جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

معوِّقات تطبيق مهارات التفكير الناقد والحلول المقترحة من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك

Obstacles to Applying Critical Thinking Skills and Suggested Solutions from the Point of View of Female Teachers in the City of Tabuk

إعـــداد

أ/ ريم حمود الهرفي

باحثة ماجستير تخصص أصول التربية بقسم التربية وعلم النفس

في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك

تاريخ الاستلام: ١٦ سبتمبر ٢٠٢٣م -تاريخ القبول: ٢٦ نوفمبر ٢٠٢٣م

DOI

المستخلص:

معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد والحلول المقترحة من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك

استهدف البحث الكشف عن مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى إلى المتغيّرات الآتية: (المؤهل العلمي – التخصص – سنوات الخدمة)، والتوصل إلى أبرز السبل للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، في حين تمثلت أداة البحث بالاستبانة، وتكونت عينة البحث من (٣٥٥) معلمة بنسبة ٧.٦٠ % من المجتمع الأصل، وتوصَّل البحث إلى عدة نتائج، من أهمها: أن مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك، بلغ متوسطه الحسابي (٣.٤٠) وبدرجة عالية، كما أنه تم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عيّنة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى إلى متغيّر المؤهل العلمي ومتغير التخصص، ومتغير سنوات الخدمة، وجاءت أبرز السُّبل للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات من وجهة نظرهنّ تزويد الطالبات بطرائق البحث عن المعلومات، بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية عن منهجية التفكير الناقد للمعلمات، وعليه يوصي البحث بتنظيم دورات تدريبية للمعلمات بهدف تعريفهن بمفهوم التفكير الناقد وتطبيقاته في مجال التدريس، والعمل على تدريب المعلمات على استخدام إستراتيجيات التعليم الحديثة القائمة على النظريات المختلفة من أجل تنمية وتعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طالباتهنّ.

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد – معوقات التفكير الناقد – المعلمات – مدينة تبوك.

Abstract

Obstacles to The Application of Critical Thinking Skills and Proposed Solutions from the Point of View of Female Teachers in the City of Tabuk

Reem Homoud Al-Harfi

The research aimed to reveal the level of obstacles to the application of critical thinking skills, and to verify the extent to which there are statistically significant differences in the average responses of the study sample about the level of obstacles to the application of critical thinking skills due to the study variables (educational qualification, years of service), and to find the most prominent ways to overcome the obstacles The application of critical thinking skills among female teachers, and to achieve the objectives of the research, the analytical descriptive approach was used, while the research tool was the questionnaire, and the research sample consisted of (٣٥٥) female teachers, representing ٧.٦٠٪ of the original community. The research reached several results, the most important of which are: its arithmetic mean was (٣.٤٠) and with a high score, and it was found that there were no statistically significant differences between the average responses of the research sample about the level of obstacles to applying critical thinking skills due to the variable of specialization and the variable of years of service. The most prominent ways to overcome the obstacles to applying critical thinking skills among female teachers came from Their point of view is to provide students with methods of searching for information, in addition to providing training programs on the methodology of critical thinking for female teachers. Therefore, the research recommends that training courses be organized for female teachers in order to familiarize them with the concept of critical thinking and its applications in the field of teaching, and to train female teachers in the use of modern education strategies based on different theories to develop and enhance critical thinking skills among female students.

Keywords: Critical thinking, obstacles to critical thinking, parameters, Tabuk City.

الإطار العامُّ للبحث

مقدمة:

يشهد عصرنا الحالي تطوراً وتقدماً هائلاً في مجالات الحياة كافة، وهذا ما يُعَدُّ انعكاساً للانفجار المعرفي الكبير في كل فروع العلم والمعرفة، حتى أصبح الحكم على تقدم الأمم ورقيِّها يتم على أساس ما تتبعه من أساليب عملية حديثة في تربية أفرادها وتعليمهم كيف يفكرون وكيف يستثمرون وقتهم مما يمكِّنهم من التكيُّف والتعايش مع العالم المحيط بهم.

كما أن المتعلم اليوم بحاجة إلى طرائق تعليم وتعلم تمدُّه بآفاق تعليمية واسعة متقدمة تساعده على إثراء معلوماته وتنمية مهاراته العقلية المختلفة، وتدربه على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف، وذلك من خلال تزويده بالمصادر الملائمة، وإثارة اهتمامه من خلال برامج موجّهة وإستراتيجيات تدريسية متنوعة وحديثة؛ لذا فإنّ موضوع تطوير التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين أصبح مثار اهتمام كثير من العلماء والتربويين في العالم، فقد أكّد علماء التربية المعاصرون أن التعليم بشكله الحالي غير كافٍ لتطوير مهارات التفكير الناقد وتنميتها عند المتعلمين، ولا يُعدَّ من تعليم مهارات التفكير كجزء من المنهج التعليمي، فقد شهد العقد الثامن من القرن الماضي اهتماماً بدراسة التفكير الناقد من قِبل كثير من التربويين في العالم، وبخاصة الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بسبب ضعف مخرجات العملية العلمية التعليمية (الخوالدة، ٢٠١٥).

وأصبحت مهارات التفكير تشكِّل جزءًا من مناهج عديدة في التربية، لذلك يُعَد موضوع تنمية التفكير من الموضوعات الحديثة والمهمة في مجال التربية والتعليم، حيث تم الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الفعال في مدارسنا، فلم يَعُدْ دور التربية يقتصر على تعليم المفاهيم والحقائق وتعليم التفكير، بل تعدى ذلك إلى تنمية أنماط التفكير والقدرة على ممارسة العمليات العقلية، فأصبح أهم أهداف التعليم موجّهاً ومركّزاً على تعليم التفكير ومهاراته (غزال، ٢٠١٦).

"ويمثّل التفكير الناقد وتوجيهه هدفاً لا بد منه في عمليتي التعليم والتعلم، إذ إنه يُعَد عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان؛ فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما أنه يساعد في حل كثير من المشكلات وتجنب كثير من الأخطار، وبه يستطيع الإنسان

السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه" (Changwong, et al., ٢٠١٨, ٣٩p).

وبالرغم من أهمية وضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد؛ فإنه ليس بالأمر السهل، فالمعلم يجب أن يكون مفكرًا أولًا؛ ومن ثَم يكون قادرًا على تنمية التفكير لدى الطلبة، فيسأل الأسئلة الصحيحة التي تحثهم على التفكير والتحليل والاستنتاج وتقديم البراهين التي تدعم الفرضيات، كذلك يجب ألا يكون المنهج الدراسي مقتصرًا على حفظ الحقائق والمعلومات، بل يجب أن ينمي مهارات التفكير الناقد، ومن ثم يجب توفير بيئة تعليمية جاذبة وتسمح بتعدد الآراء وتشجع الحوار والنقاش.

مشكلة البحث:

تشكل مهارات التفكير الناقد بُعدًا مهمًّا في حياة الطلبة عامة، وطلبة التعليم المدرسي خاصة، لما تمثله مهارات التفكير الناقد من أهمية بالغة في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة؛ إذ يتعرض الطلبة إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي من الطلبة ممارسة مجموعة من مهارات التفكير الناقد المتمثلة في التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والتقييم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الناقد (الطيب، ٢٠٢٢).

وأُقيم العديد من المؤتمرات والندوات العالمية التي تُعنَى بالتفكير الناقد وتطبيقاته، ومنها مؤتمر الدراسات العليا والبحث العلمي الثالث الذي نظمته جامعة الوصل في دولة الإمارات العربية المتحدة في الفترة ١٥– ١٦ نوفمبر ٢٠٢٣م، حيث ضم العديد من المحاور، منها دور معلمي المدارس الحكومية في الأردن في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبته. (مؤتمر الدراسات العليا والبحث العلمي الثالث، ٢٠٢٣).

ومن أبرز المشكلات التي تواجه المتعلمين ضعفُ قدراتهم على التفكير بشكل عام، واعتمادهم على المواقف التعليمية الروتينية بعيداً عن المواقف التي تتطلب تفكيراً ناقداً، فتعزيز مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة له علاقة وطيدة باكتساب الطلبة للمفاهيم والمهارات العليا، حيث يُعَد التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير تعقيداً؛ إذْ يرتبط بسلوكيات كالمنطق وحلِّ المشكلات، فالمفكر الناقد يستطيع التوصل إلى قرارات فعالة من خلال قدرته على معالجة المعلومات ومحاكمتها منطقيًّا (العتوم وآخرون، ٢٠١٤).

وبالرغم من الاهتمام بمهارات التفكير بشكل عام ومهارة التفكير الناقد بشكل خاص من قِبل وزارة التعليم وذلك بتضمين مهارات التفكير في المناهج الدراسية؛ فإن هناك قصوراً في تعليم مهارات التفكير الناقد للطلبة، حيث بيَّنت دراسة الحميري (٢٠١٩) أن مستوى التفكير الناقد للمعلمين جاء متوسطاً في حين كان ضعيفاً لدى الطلاب، كما أن دراسة الحمادي (٢٠١٩) توصلت إلى وجود مستوًى متدنٍ من مهارات التفكير الناقد في كتب الكيمياء، كذلك أشارت دراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١) إلى أن هناك مستوًى متوسطًا من مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، وكذلك توصلت دراسة مصطفى (٢٠١٥) إلى أن درجة المعوقات التي يواجهها المعلمون في ممارستهم للتفكير الناقد في تدريسهم كانت كبيرة جدًّا، أيضًا أوصت دراسة الفيفي (٢٠١٨) بتدريب المعلمين والمعلمات على مهارات التفكير الناقد.

وأشارت دراسة بصل (٢٠٢٠) إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد تحتاج إلى معلم مُعَدٍّ إعدادًا جيدًا لكي يستطيع أن ينمي هذه المهارات لدى الطلبة، كما أن دراسة حمادنة والشواهين (٢٠١٧) أكدت أنه كلما زادت درجة امتلاك المعلم لمهارات التفكير الناقد زادت درجة ممارسته لهذه المهارات.

وفي ضوء ما سبق فإن المؤسسات التعليمية مطالبة بتذليل العقبات أمام المعلمين من أجل تطبيق مهارات التفكير الناقد في تدريسهم من أجل بناء جيل واعٍ قادر على التفكير والإبداع، بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع السعودي، وعليه يمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما معوّقات تطبيق مهارات التفكير الناقد والحلول المقترَحة من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك؟

وتفرَّع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. **ما مستوى معوّقات تطبيق مهارات التفكير الناقد (المعوقات المرتبطة بالمعلم – المعوقات المرتبطة بالمنهاج – المعوقات المرتبطة بالطالب – المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية) من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك؟**
٢. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى إلى المتغيرات الآتية: (المؤهِّل العلمي – التخصص – سنوات الخدمة)؟**

٣. **ما أبرز سبل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات في مدينة تبوك من وجهة نظرهنّ؟**

أهداف البحث:

تمثّلت أهداف البحث فيما يأتي:

١. **الكشف عن مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد (المعوقات المرتبطة بالمعلم – المعوقات المرتبطة بالمنهاج – المعوقات المرتبطة بالطالب – المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية) من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك.**

٢. **التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغيرات البحث (المؤهل العلمي – التخصص – سنوات الخدمة).**

٣. **التوصل إلى أبرز سبل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات في مدينة تبوك من وجهة نظرهنّ.**

أهميّة البحث:

الأهميّة النظريّة:

- **تكمن أهمية البحث في تناول قضايا مهمة وهي معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، حيث سيتم تقديم إطار علمي لمفهوم التفكير الناقد، ومن ثم يأتي هذا البحث كمحاولة مكملة للمحاولات الأخرى المبذولة وامتدادًا لها في هذا المجال.**
- **معرفة المعوقات التي تَحُدُّ من تطبيق مهارات التفكير الناقد (معوقات تتعلق بالمعلم – معوقات تتعلق بالمنهج – معوقات تتعلق بالطالب – معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية)، حيث لم تجد الباحثة –في حدود علمها وما توافر لديها من دراسات– دراسة سعودية تناولت معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات.**
- **في ظل الانفجار المعرفي والتقني أصبحت تنمية مهارات التفكير الناقد للطلاب ضرورة مهمّة.**
- **توجيه أنظار المؤسسات التعليمية لمعوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات ومحاولة وضع الحلول لها.**
- **فضلاً عن ذلك فإنه يمكن لهذه الدراسة أن تكون مرشداً وباعثاً لإجراء المزيد من الدراسات**

- **والبحوث الميدانية في موضوعات مختلفة حول معوقات تطبيق مهارات التفكير.**

الأهمية التطبيقية:

- **سوف تساعد نتائج هذا البحث المعلمات على تقديم حلول لكلِّ المشكلات التي تقابلهنّ في الجانب التعليمي وتعزيز مهارات التفكير لدى الطالبات.**
- **الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية ورفع كفاءة المعلمات واستثمار قدراتهن لتطوير المخرجات التعليمية.**
- **الإفادة من نتائج هذا البحث في المؤسسات التعليمية لتعزيز مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات من خلال التوصل إلى أبرز سبل التغلب على معوقات تطبيقه.**
- **كما أنه سيستفيد من هذا البحث المشرفون التربويون في تحديد جوانب التدخل من أجل تعزيز قدرة المعلمات على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.**
- **كما أنه سيُستفاد من هذا البحث في تعريف العاملين في التعليم والمسؤولين عن التعليم على أهم معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد؛ مما يساعدهم على تطوير التعليم والتعلم وبناء أجيال تمتلك قدرات عليا.**
- **تقديم النتائج الميدانية عن معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد والتي يمكن أن توضع بين أيدي المسؤولين للإفادة منها في إعداد الإستراتيجيات والخطط والبرامج الهادفة لتحسين عملية تعليم مهارات التفكير، وبالاستفادة من توصيات ومقترحات هذه الدراسة.**

حدود البحث:

تمثلت حدود البحث فيما يأتي:

- **الحدود الموضوعية: اقتصر هذا البحث على التعرف إلى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات وفق المجالات (معوقات تتعلق بالمعلم – معوقات تتعلق بالمنهج – معوقات تتعلق بالطالب – معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية).**
- **الحدود البشرية: اقتصرت عيّنة البحث على المعلمات في المملكة العربية السعودية في مدينة تبوك.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق أداة هذا البحث في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.**

– **الحدود الزمنية: تم تطبيق أداة هذا البحث خلال العام الدراسي ١٤٤٤هـ.**

مصطلحات البحث:

– المعوّقات (Obstacles):

تُعرَّف المعوقات بأنها: "مجموعة العوامل والمسبِّبات التي تَحُول دون استخدام الشيء" (مجمع اللغة العربية، ٢٠١١، ٦٣٧).

وتُعرِّف الباحثة المعوقات إجرائيًّا بأنها: الدرجة التي تحصل عليها المعوقات وفق الاستبانة التي أُعدَّت لذلك.

– التفكير الناقد (Critical Thinking):

يُعرَّف التفكير الناقد بأنه: "عملية عقلية ومهارات تفكير عليا تتضمن التحليل، والتركيب، وحلَّ المشكلات، والتقييم بغرض الوصول إلى اتخاذ قرار صائب بعيداً عن التحيز والآراء الشخصية والتفكير المنغلق" (حسن، ٢٠١٤، ٢٧٢).

ويعرِّفه (بودميع، ٢٠١٩): "النمط من التفكير المنهجي الذي يحمل صاحبه ويُقْدِره على محاكمة الأقوال والأعمال والآراء والأذواق، لمقاييس عقلية أو نقلية أو تجريبية معتبرة بقصد التمييز بين الجيد والرديء، والقوي والضعيف، والحسن والقبيح، والصواب والخطأ، والأصيل والدخيل منها قبل الحكم لها أو عليها بالقبول، أو الرفض، أو الاستحسان، أو الاستهجان" (ص١٣).

وتُعرِّف الباحثة التفكير الناقد إجرائيًّا بأنه: تفكير تأملي تقيمي يهتم بتقويم الأدلة والمعلومات المتوفرة، من أجل إصدار حكم ما، وتشجيع الطالبات على إبداء رأيهم واحترام الرأي الآخر.

– مهارات التفكير الناقد (Critical Thinking Skills):

"هي المهارات التي تُعنى بقدرة الطالبات على الفحص الدقيق للمعلومات، وتفسيرها، وتحليلها، والبحث عن الاستدلالات التي تساعد على ربط المعلومات ببعضها البعض، وتقويمها، ومن ثَم استخلاص النتائج المرجوّة منها" (الجديلي، ٢٠١٩، ٨).

وتُعرِّف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائيًّا بأنها: المهارات الاستدلالية التقييمية التي تهتم بتقويم الأدلة والمعلومات المتوافرة، من أجل إصدار حكم ما، وتشجيع الطالبات على إبداء رأيهنّ وتقبل آراء الآخرين.

الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة

اشتمل هذا الإطار النظري للبحث على جزءين؛ الجزء الأول تم فيه استعراض ما يتعلق بالإطار النظري المرتبط بموضوع البحث في الأدب التربوي، والجزء الثاني تم فيه استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع والتعليق عليها، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولاً: الإطار النظري

المبحث الأول: التفكير الناقد

تمهيد:

يُعَدُّ التفكير من العمليات الأساسية المهمة في المجالات التعليمية؛ لعلاقته بتطوير قدرات الطلبة وتنمية تفكيرهم، فبمواكبة التقدم والتطور المعرفي في وقتنا الحالي، أصبحت المعرفة لا تقتصر على ما يتلقاه الطلبة في الحصة الدراسية، ولم تَعُد غاية في حدِّ ذاتها، بل وسيلة للتعلم والتدريب على مهارات التفكير العليا حتى يصبح الطلبة قادرين على مواجهة صعوبات الحياة ومشاكلها، واتخاذ القرارات المناسبة في حياتهم (الجديلي، ٢٠١٩).

ويُعد التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير تعقيداً نظراً لارتباطه بسلوكيات عديدة كالمنطق وحل المشكلات وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص، كما أن علماء النفس والتربية يهتمون بمثل هذا النوع من التفكير لما له من انعكاسات في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات، ويُعد أيضاً شكلًا من أشكال التفكير عالي الرتبة الذي يتطلب استخدام مهارات التفكير المتقدمة على غرار التفكير الإبداعي، حيث إن التفكير عالي الرتبة هو مزيج من مهارات التفكير الناقد والإبداعي معاً (العتوم وآخرون، ٢٠١٤).

مفهوم التفكير الناقد:

يُعَد التفكير الناقد من أحد أهم أنماط التفكير الأكثر استحواذاً على اهتمام الباحثين والتربويين، ولقد قامت الباحثة باستعراض أبرز تعريفات التفكير الناقد، وذلك وفق الآتي:

- **"عملية عقلية يتم خلالها تفحُّص موقف محدد وفهمه، ثم تحليله والربط بين عناصره؛ للوصول إلى إصدار حكم حوله" (خصاونة، ٢٠١٧، ٢٤).**
- **"نمط من أنماط التفكير يُظهر الفرد فيها قدرته على حلِّ وتقييم المشكلة أو الموقف من خلال تنظيم الأدلة والحجج والتنبؤ بالحل الأمثل واستنتاج المعلومات التي تساعده على تفسير الحل وتبنّي القرارات والأحكام الموضوعية بعيداً عن التحيز والعوامل الذاتية" (حميد، ٢٠١٧، ٨).**
- **"عملية عقلية ومهارات تفكير عليا تتضمن التحليل، والتركيب، وحل المشكلات، والتقييم بغرض الوصول إلى اتخاذ قرار صائب بعيداً عن التحيز والآراء الشخصية والتفكير المنغلق" (حسن، ٢٠١٤، ٢٧٢).**
- **"تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط" (العتوم وآخرون، ٢٠١٤، ٧٣).**
- **"هو القدرة على الفحص الدقيق للوقائع، والاستدلال، وتقويم الحجج، والاستنتاج، والاستقراء، والحكم المتأني، والمرونة في التعامل مع المستجدات في أثناء حل المشكلات" (قرقاب، ٢٠١٤، ٣١٣).**
- **"القدرة على فحص وتقويم كل ادّعاء معرفي أو خبرة، لمعرفة صدق هذا الادعاء، أو الخبرة في ضوء الأدلة التي تدعمها" (البجيدي، ٢٠١٤، ٥١٠).**

وتُعرّف الباحثة التفكير الناقد بأنه: القدرة على ملاحظة الوقائع، والأحداث، والموضوعات التي يتعرض لها الطالب في العملية التعليمية من أجل استخلاص النتائج بطريقة منطقية.

خصائص التفكير الناقد:

هناك مجموعة من الخصائص التي يتصف بها التفكير الناقد كما حددها (عطية، ٢٠١٥، ١٥٧) وهي:

- **التمهُّل والتأنِّي في اتِّخاذ القرارات وتبنِّي الأفكار.**
- **التعقل في إعطاء الأحكام وإخضاعها إلى معايير منطقية أو عقلانية يمكن قبولها سواء أكانت الأحكام إيجابية أم سلبية.**

- **الانفتاح الذهني على جميع الآراء والأفكار وعدم التحيز أو الانغلاق على أفكار محددة في ذهن الفرد.**
- **طرح التساؤلات التي من شأنها فتح نوافذ متعددة توفر رؤية الشيء أو الأمر من زواياه المتعددة.**
- **الرجوع إلى المصادر الخاصة بالفكرة أو المعلومة.**
- **تقويم مصادر المعلومة والتأكد من مدى موثوقيتها وإمكانية تصديقها.**
- **جمع الشواهد والأدلة التي يمكن أن يُحتجَّ بها لاتخاذ القرار سلباً أو إيجاباً.**
- **تقويم الأدلة والشواهد التي جمعت للتأكد من صحة الاستشهاد بها في اتخاذ القرارات.**
- **بناء المعايير اللازمة لإصدار الأحكام والتعليل والاستنتاج.**
- **تحليل الأفكار إلى جزئياتها ومعرفة ما وراءها من أسباب وعلل.**
- **اتّباع الدليل العقلي أو المنطقي بمعنى اتباع التعقل لا الانفعال مع الحرص على الأمانة العلمية.**

وترى الباحثة أن التفكير الناقد يجب أن ينظر إلى جميع الاعتبارات والاحتمالات من أجل التحقق منها والوصول إلى الحقيقة وإصدار الحكم عليها.

معايير التفكير الناقد:

هناك مجموعة من المعايير التي تحكم عملية التفكير الناقد وهي كما ذكرها (أبو عودة وآخرون، ٢٠٢١، ٤١) كالآتي:

١. **الوضوح: لا بد أن تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم الدقيق من الآخرين من خلال التفصيل والوضوح وطرح الأمثلة.**
٢. **الصحة: يجب أن تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد على درجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الأدلة والبراهين والأرقام المدعومة.**
٣. **الدقة: حيث يُقصد فيه إعطاء موضوع التفكير حقَّه في المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة كبيرة من الدقة والتحديد والتفصيل.**
٤. **الربط: تتميز عناصر المشكلة بدرجة عالية من الترابط بين العناصر أو الترابط بين المعطيات والمشكلة.**
٥. **العمق: يجب أن تتميز معالجة المشكلة أو الظاهرة بدرجة عالية من العمق في التفسير والتفكير والتنبؤ لنخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.**

٦. الاتّساع: أن تؤخذ جميع جوانب المشكلة بشكل شامل وواسع والاطلاع على وجهات نظر الآخرين وكيفية تعاملهم مع المشكلة.

٧. المنطق: لا بد أن يكون التفكير الناقد منطقيًّا من خلال تنظيم الأفكار وترابطها بطريقة تؤدي إلى معانٍ واضحة ومحددة.

٨. الدلالة والأهمية: من خلال التعرف على أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تعترض الفرد.

وعليه ترى الباحثة أن عملية التفكير الناقد يجب أن تكون منطقية وتراعي الدقة والأمانة وكذلك الترابط بما يُسهم في إيجاد البدائل المناسبة للمشكلة محل البحث.

أهمية التفكير الناقد:

للتفكير الناقد أهمية كبيرة تكمن فيما أورده (الحربي، ٢٠١٣، ٧٢١)، كالآتي:

١. تساعد تنمية مهارات التفكير الناقد على استخدام القواعد السليمة في إصدار الأحكام وعدم التسرع في الحكم إلا بالتثبت والتيقن من صحة الحكم.

٢. تساعد تنمية مهارات التفكير الناقد على الإحساس بالآخرين، وفهم طريقة تفكيرهم وتحليلهم للأمور، والتمييز بين الأفكار وإدراك العلاقات بينها.

٣. تسهم تنمية مهارات التفكير الناقد في تمكين التلاميذ من القدرة على تصنيف الأفكار وترتيبها واستخدامها في القضايا العملية والاجتماعية التي يواجهونها، استخدامًا منطقيًّا صحيحًا بحيث يتيح لهم فرص التطبيق، والتحليل، والتركيب، والنقد.

٤. تساعد تنمية مهارات التفكير الناقد الطالب على التنبؤ بوقوع الأحداث وطريقة تسلسلها، اعتمادًا على حصيلته المعرفية السابقة، التي تؤدي إلى إدراك الموقف وفهمه.

٥. تسهم تنمية مهارات التفكير الناقد بدور كبير في إدراك التلميذ لذاته، بحيث يستطيع أن يتعرف على أساليب التفكير، والمنهج الذي يتّبعه عند النقد والتمحيص للأفكار.

٦. تُسهم تنمية مهارات التفكير الناقد في تمكين التلميذ من طرح الأفكار والحوار والنقاش وتقبُّل النقد.

٧. تساعد مهارات التفكير الناقد على إعداد تلميذ يكون قادراً على التكيف مع الحياة من خلال ممارسة الأنشطة العلمية.

٨. تزيد مهارات التفكير الناقد من ثقة التلميذ بنفسه من خلال تحديد الأفكار الأساسية، وجمع الأدلة والبراهين التي تتعلق بالقضية المراد نقدها.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن أهمية التفكير الناقد تكمُن في أنها تزيد من النشاط العقلي للتلميذ وترفع من فاعليته، وتزيد من دافعيته، كما أنها تُكسب الطالب القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، وتتيح للتلميذ فرص النمو والتطور والإبداع.

مراحل تعلُّم التفكير الناقد:

يمكن تعليم التفكير الناقد من خلال مجموعة من الأنشطة المختلفة، عبر مجموعة من المراحل حيث إن النجاح والإبداع في مرحلة يتبعه نجاح وإبداع في بقية المراحل، كما ذكرها (المنتصر، ٢٠١٦، ٨٢) على النحو الآتي:

- **المرحلة الأولى: (الملاحظات): تفحُّص كل البيانات والمعلومات المتعلقة بالموقف التعليمي في بيئة المتعلم.**
- **المرحلة الثانية: (الحقائق): تحديد المعلومات والحقائق التي تتميز بدرجة عالية من المصداقية والموضوعية.**
- **المرحلة الثالثة: (الاستدلال): اختبار الحقائق التي تم استخلاصها في المرحلة السابقة.**
- **المرحلة الرابعة: (الافتراضات): تكوين عدد من المسلمات أو الافتراضات حول موضوع التعلم.**
- **المرحلة الخامسة: (الآراء): تطوير الآراء وفق المنطق وقواعده حول موضوع التعلم.**
- **المرحلة السادسة: (الحُجج): تحديد الحجج، والبراهين، والأدلة، حول الموقف التعليمي.**
- **المرحلة السابعة: (التحليل الناقد): تحديد الملاحظات، والاستدلالات، والحقائق، والافتراضات، والآراء، والحجج السابقة، وتحليلها ليتمكن من تطوير موقف واضح يستطيع به مواجهة الآخرين.**

وعليه ترى الباحثة أن هذا التسلسل لعملية التفكير الناقد يجعل الطالب أكثر قدرة على تكوين الفكرة وبيان جميع الحقائق التي تساعده على تحديد موقف يُقنع به الآخرين.

متطلبات تعليم مهارات التفكير الناقد:

هناك مجموعة من المتطلبات الواجب توافرها من أجل تعليم مهارات التفكير الناقد للطبة، ومنها ما له علاقة بالبيئة التعليمية، ومنها ما له علاقة بالمهارات نفسها، ويمكن توضيح هذه المتطلبات كما ذكرها (زيادة، ٢٠١٩، ٥٥)، على النحو الآتي:

١. بيئة التعلم حافزة، وتتمثل في:

- **بيئة حرة تكفل للتلاميذ فرص المناقشة والاختلاف في الرأي ووجهات النظر.**
- **بيئة مستجيبة تتيح للتلاميذ تغذية راجعة ناقدة.**
- **بيئة آمنة يأمن التلميذ فيها على نفسه من العقاب الجسدي أو المعنوي عندما يُبدي وجهة نظره.**
- **بيئة داعمة تيسِّر للتلاميذ إعادة المحاولة إذا ما كشفت التغذية الراجعة عن قصور في معرفتهم.**

٢. إتقان المهارات الأولية التمهيدية الضرورية، ومن أبرزها:

- **القدرة على معرفة المفردات ومرادفاتها وأضدادها.**
- **القدرة على معرفة قواعد اللغة وضرورتها.**
- **القدرة على معرفة كيفية التفكير باستقلالية وحيادية.**

٣. إتقان المهارات الأساسية اللازمة لممارسة العملية النقدية، وهي:

- **معرفة مختلف الأساليب والطرق والوسائل التي تؤدي إلى تحقيق الهدف واختيار أفضلها.**
- **القدرة على تعليل وفهم أسباب القيام بالعمل أو النشاط.**
- **القدرة على الإحاطة بالمعايير التي يوظفها الآخرون في تقويم أعمال مشابهة واستخدام أفضلها وأكثرها دقة.**

وعليه ترى الباحثة أن عملية تعليم التفكير الناقد وتنميته لدى الطلبة تستوجب توافر بيئة تعليمية حافزة، وكذلك توافر المهارات اللازمة لعملية التفكير الناقد.

معوقات تعليم التفكير الناقد:

هناك مجموعة من الصعوبات التي يمكن أن تواجه المعلم عند تطبيق وتعليم مهارات التفكير الناقد في العملية التعليمية التعلمية، ويمكن تفصيل هذه المعوقات والصعوبات على النحو الآتي (صندوقة، ٢٠٢٠، ٣٨):

١. قلّة توافر برامج مُعَدَّة خصيصاً لتعلم التفكير الناقد بمهاراته الخاصة على شكل دروس مشروحة بدقة وموضحة بأمثلة وتمارين؛ لتُكسب ممارِسَها المهارة التي يتدرب عليها.

٢. قلة توافر دليل لاستخدامها، فالبرامج ترشد المعلم إلى كيفية شرح مهارات التفكير الناقد، كما أنّ الإرشادات توضح دور كلٍّ من المعلم والطالب في عملية تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد.

٣. قلة توافر اختبارات ومقاييس تتمتع بدلالات سيكومترية موثوقة لقياس مهارات التفكير الناقد للمجتمعات المتباينة؛ إذ إنَّ معظم اختبارات ومقاييس مهارات التفكير الناقد مستوردة وغير مناسبة لكثير من البيئات، ومن ثم فإنّ عملية تقنينها لبيئات أخرى جديدة تحتاج إلى مهارة وجهد وتكاليف مادّية.

٤. غياب التأهيل العلمي والتربوي لمعلّمِ مهارات التفكير الناقد، ومن ثم فإنّ قدراته على تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد ستكون موضع شكّ، فإنّ المطلوب من معلم مهارات التفكير الناقد قدرة عميقة متخصصة في الجانب الأكاديمي، إضافة إلى البُعد التربوي للمعلم الذي يُمكِّن من تبنِّي إستراتيجيات تعليمية تتناسب وحاجات المتعلمين.

٥. غياب الدافعيّة لدى المعلم والمتعلم تدفع إلى الملل، لذا يجب أن تتوافر لدى المعلم والطالب الدافعية الداخلية التي تدفعها للالتزام بالأعمال التي ينبغي عليهما تنفيذها لتعليم التفكير، وأن يكون المعلم متمتعاً بروح نقدية فطرية من خلال حبِّه الشديد لقراءة ما بين السطور، منطلقاً للمعرفة العلمية، فيقوده ذلك النوع من التفكير إلى إعلاء قيمة ذاته، والنظر إلى البدائل والاحتمالات المختلفة، والبحث عن جميع الآراء المتعلقة بالموضوع قيد البحث، والعمل على تقصِّي سلامة المعلومات، وفي الوقت نفسه يُقَوّم الأداء وفق معيار ما.

٦. إنّ أحد الأركان المهمة في العملية التعليمية التعلمية هو البيئة الصعبة، سواء الجانب المعنوي، أو الجانب الفيزيقي، ومن ثم فإنّ توافر البيئة المناسبة لحدوث التفاعل بين أركان العملية التعليمية التعلمية عنصر مهم من عناصر تحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة، كما أنّ احترام التنوع المعرفي والفروق الفردية بين

الطلبة، وتنمية عادة التساؤل؛ من المتطلبات الأساسية لتنمية التفكير الناقد، ومن ثم يمكن النظر للبيئة الصفية من حيث مدى توافر مصادر المعلومات، وأدوات الإعلام الحديثة، مثل: شبكة الإنترنت، والمجلات العلمية المتخصصة، والصحف وغيرها من عناصر ثرية للموقف التعليمي الذي يحرص على تنمية التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص.

٧. **تُشكّل الإدارة المدرسية بُعدًا مهمًّا من أبعاد العملية التعليمية، ولذلك فإنّ العمل على تهيئة البيئة المدرسية الواعية التي يمكن أن تعكس التنوع الثقافي والاجتماعي الموجود في المجتمع الخارجي، يُشعر الطلبة بالالتزام تجاه المجتمع والانتماء له، والاشتراك بتحمل المسؤوليات تجاه من يعيش على تراب الوطن الذي ينتمي إليه الفرد، ومن المؤكَّد أنّ اهتمام الإدارة المدرسية بتنمية تعليم التفكير لدى جمهور الطلبة في الوقت الراهن؛ يشكِّل أولوية مهمة من أولويات الإدارة الحديثة ذات الرؤية المتطورة، ويتمثل هذا الاهتمام من خلال العمل على توفير كل مستلزمات عملية التعليم والتعلم.**

٨. **قلَّة اهتمام الإدارة المدرسية بتعليم التفكير الناقد من خلال إحجامها عن توفير التسهيلات والمصادر والأدوات التي تسهِّل وتيسر تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد، بعيداً عن أجواء الخوف والتصنُّع في تواصلها مع جمهور الطلبة.**

وعليه تؤكد الباحثة أن تنمية مهارات التفكير الناقد يجب أن تتضمن أساليب متنوعة منها تنمية روح المناقشة والحوار والمناظرة بين الطلبة والمعلمين من العوامل المساعدة على تنمية مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص، ومن ثم فإنّ العمل على تدريب الطلبة على تقبُّل وِجهات الآخرين المتباينة حول الموضوعات المطروحة، كما أن مستوى التسامح الذي يُبديه المعلمون تجاه الطلبة في طرح آرائهم وأفكارهم، يُعَد من العوامل الأساسية التي تسهم في تقدير الطلبة لدور المدرسة في تنمية وتطوير مهارات التفكير لديهم. كما أن هناك مجموعة من المُعيقات التي تَحُدُّ من عملية التفكير الناقد، ومنها ما ذكره (Dilekli, ٢٠١٧p, ٧٦) كالآتي:

- **طريقة التدريس المتّبَعة في المدارس والتي تعتمد على التلقين وليس على التفكير.**

- **رفض فئات كبيرة من المعلمين التعاطي مع الأساليب الحديثة المتبعة في عملية التعليم ومن ثم التعلم.**
- **قلة الكفاءات والمهارات التي يعاني منها القطاع التربوي.**
- **السياسات المتبعة في تقديم المناهج للطلبة وطريقة التعاطي مع هذا المنهاج والاعتماد على سياسة الأمر الواقع.**
- **عزوف الطلبة عن الاطلاع وانشغالهم بالمغريات الحديثة كوسائل التواصل الاجتماعي وغيرها.**
- **محدوديّة ثقافة المعلم تجعله لا يجازف بطرح أي موضوع للنقد.**
- **حرمان الطلبة من مساحة حرية كافية للتعبير عن آرائهم في الموضوعات المختلفة.**
- **التزام الطلبة بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهم في زيادة ثقافتهم من أيِّ مصدر من مصادر التعلم المختلفة.**
- **ازدياد أعداد الطلبة في الفصول الدراسية بحيث لا يوجد هناك مجال للمعلم لطرح أسئلة تساعد على تنمية التفكير الناقد.**
- **الاعتماد الكلي من قِبل الطالب على المدرس وعدم رغبته في إرهاق نفسه والاعتماد على نفس عملية تعليمه.**
- **ضعف الاستماع إلى آراء الطلاب؛ لأن ذلك حسب اعتقاد بعض المعلمين يقلل من هيبتهم ومكانتهم لدى الطلبة.**

وعليه ترى الباحثة أن تنمية مهارات التفكير الناقد والتغلب على معيقات التفكير الناقد تستوجب ضرورة التنويع في إستراتيجيات التدريس المتبَعة من قِبل المعلمين، بالإضافة إلى اثراء المناهج بالأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

المبحث الثاني: دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد:

المعلم هو الركيزة الأساسية في المنظومة التعليمية وهو المسؤول عن إدارة العملية التربوية والتعليمية، من خلال توفيره الجو التربوي المحرر للقوى والطاقات الكامنة لدى الطلبة، وكلما اكتسب المعلم القدرة على فهم الطلبة وتحديد مستوياتهم الذهنية والمعرفية وقدراتهم الإدراكية، أصبح أكثر فهمًا لتمييز احتياجات الطلبة المختلفة.

الدور التربوي للمعلم:

تتعدَّد الأدوار التربوية للمعلم في عصر المعرفة، فالمعلم مصدر للمعرفة ويمتلك قدرًا من المعارف، ولديه إلمام بالمادة العلمية، وهو المبادر والقادر على دفع الطلبة وتشجيهم على الاستقصاء وحب الاستطلاع، والمعلم لديه القدرة على إثارة حب المعرفة وطرح الأسئلة لدى الطلبة، وحفزهم إلى البحث العلمي من خلال التكنولوجيا الحديثة (الحبسية، ٢٠٠٧).

وتتمثل الأدوار الحديثة للمعلم في نقل المعرفة للوصول إلى النمو الشامل للطلبة، وتنمية قدرات الطلبة وتطوير إمكانياتهم وإكسابهم مهارات شتى يمارسونها في حياتهم، ويتفاعلون بها مع متغيرات وتطورات العصر والتغلب على مشكلاتهم، وإعدادهم ليكونوا أعضاءً فاعلين في المجتمع المحلي، وذلك من خلال المشاركات الدينية والاجتماعية والتربوية (بوبعاية ومعتوق، ٢٠١٦).

ولكي يكون المعلم ماهرًا يجب أن يتمتع بكفايات شخصية وعلمية ومهنية واجتماعية، ويكون على استعداد كافٍ لممارسة دوره التربوي؛ لأن ذلك يولِّد لديه رغبة وحماسًا، ويدفعه إلى تنمية كفاياته العلمية والمهنية باستمرار، ويؤدي به إلى التواصل الإيجابي مع الطلبة (أبو جابر، ٢٠١٢).

وترى الباحثة ضرورة استخدام مختلف الإستراتيجيات والأساليب المتنوعة في التعليم، وتوظيف المخزون المعرفي والمهاري للمعلم لكي يتم تحقيق الدور التربوي له.

دور المعلم في تعليم التفكير الناقد:

للمعلم دور بارز في تعليم الطلبة لمهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص، حيث إن ذلك يُعَدُّ ضمن الأدوار والواجبات المكلف هو بها، وعليه فإن دور المعلم في تنمية التفكير الناقد يتضح من خلال ما ذكره (Duran & Dokme, ٢٠١٦p ,٢٨٨٧) كالآتي:

١. **المعلم مخطِّط للعملية التعليمية: عند تخطيط المعلم للدروس اليومية والخطط الفصليّة لا بدّ أن ينظّم الأهداف، والنشاطات، والأسئلة بناءً على ما يقتضيه الدرس.**
٢. **تهيئة المناخ الصفي: تعمل البيئة التعليمية على الديمقراطية والتعاون على بناءِ مناخ صفِّيٍ مناسب للطلبة، يتم من خلاله التعبير عن الرأي دون تسلط أو استبداد، بالإضافة إلى ذلك، فهي تعمل على تقوية شخصية الطالب، وزيادة ثقته بنفسه.**
٣. **المعلم يقوم بدور السابر: لا بدَّ أن يقوم المعلم بتنويع الأسئلة الموجهة للطلبة، لا أن يتم صبّها في قالب واحد، فيجب أن يوجه أسئلة عميقة تعمل على إعمال التفكير عند الطلاب، وتتطلب دعمًا وتعليلًا لأفكارهم، واستنتاجاتهم، وفرضياتهم.**
٤. **المعلم مبادر: لا بدَّ أن يقوم المعلم باستخدام المواد والنشاطات التي تعمل على تنمية التفكير لدى الطلاب، وذلك من خلال وضع الطالب بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية والمعاشة.**

وعليه ترى الباحثة أن على المعلم أن يهيئ البيئة التعليمية المناسبة للعملية التعليمية، من خلال التعرف على الإستراتيجيات الحديثة المواكبة للتطور العلمي، ومواكب لطرق عرض الدروس، وكذلك إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في إبداء الرأي واتخاذ القرارات.

ثانياً: الدراسات السابقة

تُعَد الدراسات السابقة من أهم السبل المتاحة للباحثين لزيادة معرفتهم بموضوع البحث، من خلال التعرف إلى خبرات وتجارب الباحثين الآخرين في مجالات البحث العلمي القريبة من موضوع البحث، والوقوف على الآليات والأدوات المستخدَمة، والنتائج التي تم التوصل إليها من قِبل الباحثين في هذا المجال، ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي واطِّلاعها على الأدب التربوي، أمكن عرضها من الأحدث للأقدم على النحو الآتي:

دراسة الحربي والقحص (٢٠٢٢) التي سعَت إلى الكشف عن دور بوابة المستقبل في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر العلوم في محافظة حفر الباطن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، في حين تمثلت أداة الدراسة بالمقابلة، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (٢١) معلمةَ علومٍ في المرحلة المتوسطة، وتوصلت الدراسة إلى أن دور مشروع بوابة المستقبل في اكتساب مهارات التفكير الناقد بشكل عام مرتفع؛ حيث بلغ المتوسط (٢.٥٥)، كما أنّ النتائج أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في تقدير معلمات العلوم لدور بوابة المستقبل في تنمية مهارات التفكير الناقد تُعزى إلى متغير الدراسة عدد سنوات الخبرة للمعلمات.

دراسة العبيكان والحديب (٢٠٢٢)، التي طمحت إلى التعرف على مستوى ممارسات معلمات الحاسب التدريسية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات ومشرفات الحاسب الآلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المختلط بالتصميم التفسيري التتابعي، واستخدمت ثلاث أدوات بحثية، وهي: الاستبانة، والمقابلة الجماعية، والمقابلة الفردية، وتمثلت عينة المرحلة الكمية في جميع معلمات الحاسب للمرحلة الثانوية في محافظة الخرج وعددهن (٧١) معلمة، في حين أُجريت المقابلات الجماعية مع (٦) معلمات، والمقابلات الفردية مع (٣) مشرفات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن مستوى ممارسات معلمات الحاسب التدريسية لتنمية التفكير الناقد جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج تحليل البيانات النوعية ستة عوامل مؤثرة تمثلت في كفاية معلمة الحاسب، ومقرر الحاسب وتقنية المعلومات، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، والبيئة الصفية والتقنية.

دراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١) التي هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقاً لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، فيما تم استخدام اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المعدل للبيئة الأردنية كأداة رئيسة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٧) طالباً وطالبة من طلبة السنة الأولى والثالثة من كليات الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أن المتوسط الحسابي للتفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقاً لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (١٣.٥٨)، والمستوى متوسط بحسب المتوسط الفرضي.

دراسة (Erdogan ٢٠٢٠) التي هدفت إلى تحليل العلاقة بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي لدى معلمي الرياضيات، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وللتحقق من أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التفكير التأملي، ومقياس مهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠١) معلم ومعلمة من معلمي الرياضيات الذين يدرسون في برنامج تعليم معلم الرياضيات الابتدائي في الجامعات الحكومية، وتوصلت

الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين مرتفع، ومستوى مهارات التفكير التأمُّلي متوسط، وتوجد فروق في مهارات التفكير التأملي للمعلمين تُعزى لمتغير مستوى الصف، بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية ومتوسطة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي.

دراسة الحمادي (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتب الكيمياء وكتب الأنشطة والتجارب العملية للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنيّة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج تحليل المحتوى لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من كتب الكيمياء وكتب الأنشطة والتجارب العملية للمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، وتم تحليل الكتب لمعرفة مدى التوافر لمؤشرات التفكير الناقد وإذا كانت متوافرة بصورة صريحة أو متوافرة بصورة ضمنية أو غير متوافرة، وكانت النتائج كالآتي: توافرت مهارات التفكير الناقد في كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية بمدى متوسط بنسبة (٥٨.٣%)، وتوافرت مهارات التفكير الناقد في كتب الأنشطة والتجارب العملية بمدًى متدنٍ بنسبة (٢٨%).

دراسة خيايا (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على فعالية منهج العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، في حين تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب، وتمثلت أداة الدراسة باختبار التفكير الناقد من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: ارتفاع متوسط أداء الطلاب بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي وذلك من خلال تناول الوحدة المطورة في ضوء التفكير الناقد؛ حيث أثبتت النتائج عامة فاعلية التفكير الناقد في تنمية مهارات التفكير الناقد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلاب قبل وبعد دراسة الوحدة المطورة في ضوء التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

دراسة الزهراني (٢٠١٨) التي هدفت إلى معرفة مدى تمكن طلاب الصف الأول متوسط بالمملكة العربية السعودية من مهارات التفكير الناقد في الرياضيات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام مقياس مستوى الطلاب في أربع

مهارات من مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: تمكن طلاب الصف الأول المتوسط من مهارات التفكير الناقد في الرياضيات بدرجة متوسطة.

دراسة (Dilekli ٢٠١٧) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مهارات التفكير الناقد وأساليب التعلم بين التلاميذ الموهوبِين عقليًّا في تركيا، وتحديد ما إذا كانت تلك المهارات تختلف وفقًا للجنس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وقد تم إعداد مقياس لمهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٥) طالباً موهوباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتَين، وبعد التطبيق توصَّل الباحث إلى العديد من النتائج، من أهمها: أنّ أسلوب التعلم المفضل هو أسلوب الاستيعاب، تليها الأنماط المتقاربة والمتباعدة في المركز الثاني، ولم يكن للجنس أي تأثير في أنماط التعلم، كما أن النتائج أظهرت وجود علاقة بين التفكير الناقد وأساليب التعلم المفضلة.

دراسة فاخر (٢٠١٧) التي هدفت إلى إظهار فاعلية برنامج محوسب في ضوء التعليم الإلكتروني للتربية الإسلامية في التفكير الناقد عند طلاب الصف الرابع، حيث اتّبع المنهج التجريبي، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٧٢) طالباً من طلبة الصف الرابع موزَّعين على مجموعتَين تجريبية وضابطة، وتم استخدام مقياس التفكير الناقد من إعداد (رغد إسماعيل جواد كاظم، ٢٠٠٨) كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لطلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد يُعزى إلى استخدام البرنامج المحوسب.

دراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، في حين تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: تقدير المعلمات لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد جاءت بدرجة عالية، كما أن النتائج أظهرت عدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى مهارات التفكير الناقد في أنشطة رياض الأطفال تُعزى إلى متغيرات الدراسة (الخبرة، والمؤهل العلمي).

دراسة (Gotoh ٢٠١٧) التي هدفت إلى تحديد مهارات التفكير الناقد التي ستمكِّن الشخص من حل المشكلات منطقيًّا، ومحاولة التعبير عن النفس عن طريق التنظيم المعرفي،

وحلِّ المشكلات من أجل تطوير مهارات التفكير الناقد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التفكير الناقد، واستبانة تقييم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبًا جامعيًّا، وبعد التطبيق تم التوصل إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أن التفكير المعرفي والتفكير المنطقي وعمليات حل المشكلات تعزز من مهارات التفكير الناقد.

دراسة العادلي (٢٠١٦) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادّة المطالعة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة (٦٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدرسة ابن النفيس للبنين موزَّعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، في حين اشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي لقياس مهارات التفكير الناقد من إعداد (علي، ٢٠٠٤) واختاره الباحث لكونه يتناسب مع مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الناقد.

دراسة مصطفى (٢٠١٥) التي سعَت إلى الكشف عن معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتّحدة من وجهة نظرهم، وفي ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدارسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، في حين تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن درجة المعوقات كانت كبيرة جدًّا في جميع المجالات، كما أن النتائج أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين والمعلمات تعزى إلى الجنس والخبرة التدريسية.

دراسة (Chukwuyenum ٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على تأثير التفكير الناقد على الأداء في الرياضيات لدى طلاب المدارس الثانوية العليا في ولاية لاغوس– نيجيريا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي بمجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام اختبار أداء الرياضيات وتقييم التفكير الناقد لواطسون– جليسر، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٥) طالبًا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود

اختلاف كبير في درجات اختبار أداء الرياضيات بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتّضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بالتفكير الناقد، أن هناك تنوعاً في مواضيعها وأهدافها وأدواتها بتنوع الجوانب التي عالجتها، وبالرغم من ذلك فإن هناك اهتماماً واسعاً بموضوع التفكير الناقد، والسعي نحو استثماره في رفع مستوى أداء الطلبة.

فقد تنوعت أهداف كل دراسة، ومنهجها وأداتها وعينتها، ويمكن إظهار أوجه الاتّفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وفق الآتي:

أوجه الاتّفاق والاختلاف:

- منهج البحث:

اتّفقت بعض الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من قِبل دراسة الحربي والقحص (٢٠٢٢)، ودراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١)، ودراسة (Erdogan٢٠٢٠)، ودراسة الزهراني (٢٠١٨)، ودراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦)، ودراسة مصطفى (٢٠١٥)، واستخدمت كلٌّ من دراسة فاخر (٢٠١٧)، ودراسة (Gotoh٢٠١٧)، ودراسة العادلي (٢٠١٦)، ودراسة (Chukwuyenum٢٠١٣) المنهج التجريبي، على حين استخدمت دراسة خيايا (٢٠١٨) المنهج شبه التجريبي، واستخدمت دراسة الحمادي (٢٠١٩) منهج تحليل المحتوى، في حين تفردت دراسة العبيكان والحديب (٢٠٢٢) في استخدام المنهج المختلط بالتصميم التفسيري التتابعي، واستخدمت دراسة (Dilekli٢٠١٧) المنهجين الوصفي التحليلي والتجريبي، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة البحث.

- أداة البحث:

اتفقت معظم الدراسات السابقة على استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع بيانات الدراسة، حيث تم استخدام الاستبانة من قِبل دراسة (Erdogan٢٠٢٠)، ودراسة الزهراني (٢٠١٨)، ودراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦)، ودراسة مصطفى (٢٠١٥)، في حين تم استخدام المقابلة في دراسة الحربي والقحص (٢٠٢٢)، واستخدام اختبار التفكير الناقد من

قِبل دراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١)، ودراسة خيايا (٢٠١٨)، ودراسة فاخر (٢٠١٧)، ودراسة) Gotoh٢٠١٧)، ودراسة) Chukwuyenum٢٠١٣)، ويتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع بيانات الدراسة.

- عيّنة البحث:

تنوَّعت عينة البحث في الدراسات السابقة بتنوع المجتمع الذي تم التطبيق عليه، حيث تكونت عينة الدراسة من المعلمين في دراسة الحربي والقحص (٢٠٢٢)، ودراسة) Erdogan٢٠٢٠)، ودراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦)، ودراسة مصطفى (٢٠١٥)، على حين تكونت عينة الدراسة من المعلمات والمشرفات في دراسة العبيكان والحديب (٢٠٢٢)، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة في دراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١)، ودراسة الزهراني (٢٠١٨)، ودراسة خيايا (٢٠١٨)، ودراسة) Dilekli٢٠١٧)، ودراسة فاخر (٢٠١٧)، ودراسة) Gotoh٢٠١٧)، ودراسة العادلي (٢٠١٦)، ودراسة Chukwuyenum)٢٠١٣)، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات التي تكونت عينة الدراسة فيها من المعلّمات.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في عديد من الجوانب، منها:

- **تحديد موضوع ومشكلة البحث بشكل أكثر دقة ووضوحًا.**
- **تكوين خلفيّة نظريّة لموضوع البحث؛ حيث أسهمت في إثراء الإطار النظري.**
- **تحديد المنهج المستخدم للبحث، وتحديد مجتمع وعينة البحث.**
- **بناء أداة البحث.**
- **التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائيّة المناسبة للبحث.**
- **تفسير النتائج التي توصَّل إليها البحث الحالي.**

أوجه التفرُّد للبحث الحالي:

يتميّز هذا البحث عن غيره من الأبحاث في موضوعه؛ فقد سعى إلى التعرف إلى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، مما أثرى الأدب النظري، وتأمُل الباحثة في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الأبحاث حول الموضوع.

ثالثًا: منهجيّة البحث

تمهيد:

يتناول هذا الجزء منهجيّة البحث التي تم اتباعها، من حيث منهج البحث، ومجتمع البحث، وعينة البحث، وأداة البحث، وصدق الاستبانة، وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة، وخطوات إجراء البحث، واختبار توزيع البيانات، وذلك وفق الآتي:

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك نظراً لملاءمته لطبيعة البحث، بهدف التعرف على مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات.

ويُعرَّف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تُطرح حولها، والعمليّات التي تتضمّنها، والآثار التي تُحدثها" (أبو حطب وصادق،٢٠١٠، ص١٠٤).

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمات المدارس في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٣م)، البالغ عددهنّ (٤٦٧١) معلمة وفقاً لإحصائية إدارة التعليم بمدينة تبوك، وقد تم استخدام الطريقة العشوائيّة في اختيار أفراد البحث، حيث بلغ عدد أفراد البحث (٣٥٥) معلمة بنسبة ٧.٦٠ % من المجتمع الأصل.

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة البحث:

تم وصف أفراد العينة حسب الخصائص الديموغرافية المجمَّعة من أداة البحث، وذلك وفق الآتي:

أولاً: توزيع أفراد عينة البحث وفقاً للمؤهل العلمي:

جدول (١) التكرارات، والنِّسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً للمؤهِّل العلمي

م	المؤهِّل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
١	بكالوريوس	٣٢٠	٩٠.١٪
٢	ماجستير فأعلى	٣٥	٩.٩٪
المجموع		٣٥٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول (١) أن معظم أفراد عينة البحث هم من أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس)؛ حيث بلغت نسبتهم (٩٠.١%)، في حين بلغت نسبة الحاصلين على ماجستير فأعلى (٩.٩%).

ثانياً: توزيع أفراد مجتمع البحث وفقاً للتخصص:

جدول (٢) التكرارات، والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً للتخصص

م	التخصص	العدد	النسبة المئوية %
١	علمي	١٦١	٤٥.٤٪
٢	أدبي	١٩٤	٥٤.٦٪
المجموع		٣٥٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٢) أن معظم أفراد عينة البحث هم من أصحاب التخصص (أدبي)؛ حيث بلغت نسبتهم (٥٤.٦%)، في حين بلغت نسبة أصحاب التخصص علمي (٤٥.٤%).

ثالثاً: توزيع أفراد مجتمع البحث وفقاً لسنوات الخدمة:

جدول (٣) التكرارات، والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لسنوات الخدمة

م	سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
١	أقلّ من ٥ سنوات	٧٩	٢٢.٣٪
٢	من ٥ إلى أقلّ من ١٠ سنوات	٢٧	٧.٦٪
٣	١٠ سنوات فأكثر	٢٤٩	٧٠.١٪
المجموع		٣٥٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٣) أن معظم أفراد عينة البحث ممن سنوات خدمتهم (١٠) سنوات فأكثر؛ حيث بلغت نسبتهم (٧٠.١%)، في حين بلغت أصحاب سنوات الخدمة أقل من (٥) سنوات بلغت نسبتهم (٢٢.٣%)، وبلغت نسبة أصحاب سنوات الخدمة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات (٧.٦%).

أداة البحث:

تم استخدام الاستبانة كأداة للبحث، والتي تم تصميمها خصيصاً لجمع البيانات المطلوبة، وللإجابة عن أسئلة البحث، ولتحقيق أهدافها استناداً على الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث؛ بهدف التعرُّف على المعوِّقات التي تحد من تطبيق مهارات التفكير الناقد، ولقد تكوَّنت الاستبانة من:

١. **البيانات الأوَّليّة: وتشتمل على البيانات الشخصية التالية: (المؤهِّل العلمي، والتخصص، وسنوات الخدمة).**
٢. **محور (معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد)، وهو مكوَّن من:**

- **المجال الأول: المعوقات المرتبطة بالمعلِّم، ويتكون من (١٠) فقرات.**
- **المجال الثاني: المعوقات المرتبطة بالمنهج، ويتكون من (١٠) فقرات.**
- **المجال الثالث: المعوقات المرتبطة بالطالب، ويتكون من (١٠) فقرات.**
- **المجال الرابع: المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية، ويتكون من (١٠) فقرات.**

٣. محور (سُبُل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد)، وهو مكون من (١٧) فقرة.

وتم اعتماد استجابات أفراد عينة البحث حسب مقياس التدريج من (١– ٥)، حيث (١) تمثل أدنى درجة موافقة، و(٥) تمثل أعلى درجة موافقة.

وتم تقييم درجات الموافقة بحسب مقياس التدريج المبين في الجدول التالي:

جدول (٤) مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	درجة الممارسة	المتوسط الحسابي
بدرجة قليلة جدًا	ضعيفة جدًا	أقل من ١.٨٠
بدرجة قليلة	ضعيفة	من ١.٨٠ إلى أقل من ٢.٦٠
بدرجة متوسطة	متوسطة	من ٢.٦٠ إلى أقل من ٣.٤٠
بدرجة كبيرة	عالية	من ٣.٤٠ إلى أقل من ٤.٢٠
بدرجة كبيرة جدًا	عالية جدًا	من ٤.٢٠ إلى ٥.٠٠

صدق وثبات أداة البحث (الاستبانة)

تم التحقق من صدق وثبات أداة البحث، وذلك وفق الآتي:

أولاً: صدق أداة البحث (الاستبانة)

١) الصدق الظاهري لأداة البحث (صدق المحكَّمين):

تم عرض الاستبانة على عدد (٥) من المحكَّمين من أصحاب الخبرة والاختصاص، من أجل التحقق من سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة، ووضوح تعليمات الاستبانة، وانتماء المجالات لمتغير البحث، وانتماء الفقرات لمجالات الاستبانة، ومدى صلاحية الاستبانة لقياس الأهداف المرتبطة بهذا البحث، وبذلك تم التحقق من صدق الاستبانة من وجهة نظر المحكّمين.

٢) صدق الاتّساق الداخلي لأداة البحث (الاستبانة):

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث، تم تطبيقها على عينة البحث، وذلك لحساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والفقرة الكلية للمجال، وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (٥): معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

محور المعوقات التي تَحُدّ من تطبيق مهارات التفكير الناقد												
المعوقات المرتبطة بالمعلِّم			المعوقات المرتبطة بالمنهاج			المعوقات المرتبطة بالطالب			المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية			
م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig
١	٠.٥٢٦	٠.٠٠٠	١	٠.٧٩٠	٠.٠٠٠	١	٠.٦٦٩	٠.٠٠٠	١	٠.٧٧٣	٠.٠٠٠
٢	٠.٦٠٥	٠.٠٠٠	٢	٠.٦١٣	٠.٠٠٠	٢	٠.٧٨٧	٠.٠٠٠	٢	٠.٦٤٧	٠.٠٠٠
٣	٠.٦٩٦	٠.٠٠٠	٣	٠.٦٣٢	٠.٠٠٠	٣	٠.٨١٨	٠.٠٠٠	٣	٠.٧٥١	٠.٠٠٠
٤	٠.٧١٥	٠.٠٠٠	٤	٠.٧٨٤	٠.٠٠٠	٤	٠.٨٢١	٠.٠٠٠	٤	٠.٨٩٣	٠.٠٠٠
٥	٠.٧٤٧	٠.٠٠٠	٥	٠.٧٠٢	٠.٠٠٠	٥	٠.٨٠٩	٠.٠٠٠	٥	٠.٨٧٤	٠.٠٠٠
٦	٠.٦٨٥	٠.٠٠٠	٦	٠.٨٥٩	٠.٠٠٠	٦	٠.٧٧٢	٠.٠٠٠	٦	٠.٧٤٠	٠.٠٠٠
٧	٠.٧٢٤	٠.٠٠٠	٧	٠.٧٨٧	٠.٠٠٠	٧	٠.٦٢٨	٠.٠٠٠	٧	٠.٦٨٠	٠.٠٠٠
٨	٠.٧٦١	٠.٠٠٠	٨	٠.٨٥٠	٠.٠٠٠	٨	٠.٨٠٩	٠.٠٠٠	٨	٠.٧٨٨	٠.٠٠٠
٩	٠.٧٧٦	٠.٠٠٠	٩	٠.٨٣٢	٠.٠٠٠	٩	٠.٧٧٤	٠.٠٠٠	٩	٠.٧٤٢	٠.٠٠٠
١٠	٠.٦٨٤	٠.٠٠٠	١٠	٠.٧٥٧	٠.٠٠٠	١٠	٠.٦٧٣	٠.٠٠٠	١٠	٠.٧٤٩	٠.٠٠٠

***وجود دلالة عند مستوى (٠.٠٥).**

جدول (٦): معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

محور سُبُل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد											
م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig	م	معامل الارتباط	قيمة sig
١	٠.٧٥٠	٠.٠٠٠	٦	٠.٧٨٣	٠.٠٠٠	١١	٠.٧٧٠	٠.٠٠٠	١٦	٠.٨٣١	٠.٠٠٠
٢	٠.٨٧٠	٠.٠٠٠	٧	٠.٨٧٢	٠.٠٠٠	١٢	٠.٨٦٠	٠.٠٠٠	١٧	٠.٧٧٠	٠.٠٠٠
٣	٠.٨٢٠	٠.٠٠٠	٨	٠.٨٠٥	٠.٠٠٠	١٣	٠.٨٥١	٠.٠٠٠			
٤	٠.٨٨٥	٠.٠٠٠	٩	٠.٧٤٨	٠.٠٠٠	١٤	٠.٨٧٢	٠.٠٠٠			
٥	٠.٨٣٤	٠.٠٠٠	١٠	٠.٨٤٤	٠.٠٠٠	١٥	٠.٨٧٧	٠.٠٠٠			

***وجود دلالة عند مستوى (٠.٠٥).**

يلاحَظ من الجداول السابقة أنّ معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه جاءت جميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يدل على توافر درجة (عالية) من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث (الاستبانة)؛ وذلك يعني أنّ جميع أبعاد الاستبانة وجميع فقراتها تقيس ما أُعدَّت لقياسه، كما أن الباحثة قامت باستخراج معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور، والجدول (٧) يوضّح النتائج كالآتي:

جدول (٧): معاملات الارتباط بين درجة كل مجال، والدرجة الكلية لمحور معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد

م	المجال	معامل.الارتباط
١	المعوقات المرتبطة بالمعلم	٠.٨٠٧
٢	المعوقات المرتبطة بالمنهاج	٠.٨٦٩
٣	المعوقات المرتبطة بالطالب	٠.٨٥٥
٤	المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية	٠.٨٢٢

يتضح من الجدول (٧) أنّ قيم معاملات الارتباط للمجالات بالدرجة الكلية للمحور جاءت بقيم (عالية)، حيث تراوحت بين (٠.٨٢٢ – ٠.٨٦٩)، وكانت جميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يعني أن الاستبانة تقيس ما أُعدت لقياسه.

ثانياً: ثبات أداة البحث (الاستبانة):

للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لاستجابات عينة البحث، ويوضح الجدول (٨) معاملات الثبات الناتجة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما يأتي:

جدول (٨) معاملات ثبات أداة البحث طبقاً لمجالاتها

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
	المحور الأول: معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد	٤٠	٠.٩٥٨
١	المعوقات المرتبطة بالمعلم	١٠	٠.٨٦٣
٢	المعوقات المرتبطة بالمنهاج	١٠	٠.٩١٩
٣	المعوقات المرتبطة بالطالب	١٠	٠.٩١٤
٤	المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية	١٠	٠.٩١٧
	المحور الثاني: سبل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد	١٧	٠.٩٧٠
	الاستبانة ككلّ	٥٧	٠.٩٦٠

يتبين من الجدول (٨) أن قيم معاملات الثبات جاءت بقيم (عالية)، فنجد أنها تراوحت بين (٠.٨٦٣ – ٠.٩٧٠)، وبلغ معامل الثبات الكلي (٠.٩٦٠)؛ وهو ما يعني ثبات أداة البحث (الاستبانة).

إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث وللوصول إلى نتائجه؛ قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- **الاطّلاع على الدراسات السابقة في مجال البحث، وتلخيصها والتعليق عليها.**
- **الاطلاع على الأدب النظري السابق في مجال البحث، وبناء الإطار النظري للبحث.**
- **بناء أداة البحث (الاستبانة) بصورتها الأولية، بالاعتماد على الأبحاث السابقة ذات العلاقة، انظر الملحق رقم (١).**
- **إجراء التحكيم الظاهري للاستبانة للتأكد من مناسبتها لموضوع البحث وذلك بعرضها على مجموعة من المحكَّمين من أصحاب الاختصاص، انظر ملحق رقم (٢) يوضح أسماء السادة المحكّمين.**
- **إعداد الاستبانة بصورتها النهائية بعد أخذ موافقة المشرف على تعديلات المحكّمين، انظر الملحق رقم (٣) الاستبانة بصورتها النهائية.**
- **اختيار مجتمع وعينة البحث.**
- **الحصول على كتاب تسهيل مهمة باحث من الجامعة لجهة التطبيق، انظر ملحق رقم (٤) يوضح كتاب تسهيل مهمة الباحثة.**
- **الحصول على الموافقة بتطبيق أداة البحث وذلك عن طريق تعميم أداة البحث (الاستبانة) على جميع أفراد عينة البحث، وذلك من قِبل إدارة التعليم بمدينة تبوك.**
- **توزيع أداة البحث (الاستبانة) على عينة البحث.**
- **تحليل البيانات، وعرضها في جداول، والتعليق عليها.**
- **تفسير النتائج ومناقشتها، وصياغة التوصيات والدراسات المقترحة.**

أساليب تحليل البيانات

لتحليل البيانات؛ تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) – الذي يرمز له اختصاراً بـ (SPSS)– وذلك كما يلي:

- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): للتحقق من الصدق البنائي وصدق الاتساق الداخلي.**
- **معادلة ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات الاستبانة.**
- **التكرارات، والنِّسب المئوية؛ لوصف مجتمع البحث وفق المتغيرات الديموغرافية.**
- **الانحرافات المعيارية؛ للتعرف على التباين للفقرات والأبعاد.**
- **اختبار T للعينة الواحدة: لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات عينة البحث على فقرات وأبعاد الاستبانة، وللتعرف على مدى انحراف الاستجابات لكل فقرة من الفقرات عن وسطها الحسابي، إلى جانب المحاور الرئيسة، وللتعرف على قيمة "T"، وقيمة "Sig.".**
- **اختبار T لعيّنتين مستقلتين (T-Test): للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أفراد عينة البحث باختلاف المتغيرات.**

رابعًا: نتائج البحث:

يتناول هذا الجزء نتائج البحث، حيث تمت الإجابة على أسئلة البحث، وتفسير النتائج والتعليق عليها، بالإضافة إلى بيان أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة.

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ينصُّ السؤال على ما يأتي:

ما مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد (المعوقات المرتبطة بالمعلم، والمعوقات المرتبطة بالمنهاج، والمعوقات المرتبطة بالطالب، والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية) من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك؟

تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كما هو مبين في الجداول الآتية:

جدول رقم (٩) تحليل مجالات معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المجال	درجة الموافقة
١	المعوقات المرتبطة بالمعلم	٣.٠٠	٠.٧٨٧٩	٤	متوسطة
٢	المعوقات المرتبطة بالمنهج	٣.١٢	٠.٨٥٤٩	٣	متوسطة
٣	المعوقات المرتبطة بالطالب	٣.٧١	٠.٧٨٤٣	٢	عالية
٤	المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية	٣.٧٧	٠.٨٧٩٥	١	عالية
	الدرجة الكلية للمحور	٣.٤٠	٠.٦٩٣١		عالية

وقد تبيَّن من الجدول السابق:

أنّ مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك، بلغ متوسطها الحسابي (٣.٤٠)، وانحرافها المعياري (٠.٦٩٣١) مما يدل على وجود

موافقة بدرجة عالية على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن التفكير الناقد هو القدرة على تحديد وتحليل الحقائق لفهم مشكلة أو موقف بعمق لتشكيل حكم أو إيجاد حل وهذا يتطلب معلومات كافية متعلقة بالموقف واستخدام المنطق في اصدار الأحكام والانفتاح الذهني، وهذا كلُّه يتطلّب نوعية من المعلمين الذين يسعَون إلى تطوير مدارك المتعلمين، وكذلك يتطلب منهجاً مناسباً ينمّي مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وإدارة مدرسية متفهمة تسعى إلى تذليل العقبات من أجل تطوير مهارات التفكير لدى الطلاب، وعليه جاء مستوى المعوقات مرتفع لوجود إشكالية في المنهاج وتعامل المعلمين مع المنهاج وتفهُّم الإدارة المدرسية لأهمية تنمية مهارات التفكير الناقد، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مصطفى (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن درجة المعوقات (المعوقات المرتبطة بالمنهج، والمعوقات المرتبطة بالطالب، والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية) جاءت بدرجة كبيرة جدًّا، كما يؤكد ذلك نتيجة دراسة الحميري (٢٠١٩) التي أظهرت أن مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين جاء متوسطاً وضعيفاً لدى الطلاب، وأيضاً ما يؤكد وجود معوقات ترتبط بالمنهج ما توصلت إليه نتيجة دراسة الحمادي (٢٠١٩) بأن توافر مهارات التفكير الناقد في كتب الأنشطة والتجارب العلمية متدنٍّ.

ولمزيد من التفصيل، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لعبارات كل مجال من مجالات معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، وذلك وفق الآتي:

Print:(ISSN ٢٦٨٢-٢٩٨٩) Online:(ISSN ٢٦٨٢-٢٩٩٧)

١- مجال المعوقات المرتبطة بالمعلِّم:

جدول رقم (١٠): تحليل فقرات مجال المعوقات المرتبطة بالمعلم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	م
١.	تركِّز المعلمة على الأسئلة التي تقيس القدرة على استرجاع المعلومات.	٣.٩٢	٠.٩٦٠	كبيرة	١
٢.	يتمّ تقديم الدرس بعدّة طرق، مثل: (السرد القصصي – المحاضرة) بما لا يدع مجالًا لإثارة أسئلة تتطلب تفكيراً ناقداً.	٣.٢٩	١.١٤٤	متوسطة	٢
٣.	اعتماد المعلمة على الكتاب المدرسي كمرجع وحيد للتدريس.	٢.٩٧	١.٢٢٧	متوسطة	٦
٤.	ضعف مواكبة المعلمة للتطور العلمي في مجال عملها.	٢.٧٣	١.٢٢٦	متوسطة	٨
٥.	قلّة منح المعلمة للوقت الكافي للتفكير في الأسئلة التي يتم طرحها قبل السماح بالإجابة عنها.	٣.٠٦	١.٠٦٠	متوسطة	٣
٦.	تتردَّد المعلمة في الإفصاح عن عدم معرفتها بالإجابة عن السؤال.	٢.٩٨	١.١٧٩	متوسطة	٥
٧.	صعوبة السيطرة على الطالبات عندما يشاركون بآرائهم حول مشكلة ما.	٢.٦١	١.١٩٣	متوسطة	١٠
٨.	قلة اهتمام المعلمة بإجابات الطالبات غير المألوفة.	٢.٦٨	١.٢١٣	متوسطة	٩
٩.	ابتعاد المعلمة عن استخدام إستراتيجيات تنمّي التفكير الناقد في المقرر.	٢.٧٧	١.٢٣٩	متوسطة	٧
١٠.	عدم تكليف المعلمات للطالبات بأنشطة إثرائية تتطلب تفكيراً ناقداً.	٣.٠١	١.٢٩٧	متوسطة	٤

يتّضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **أعلى المعوقات المرتبطة بالمعلم، هي الفقرة رقم (١)، وهي: (تركِّز المعلمة على الأسئلة التي تقيس القدرة على استرجاع المعلومات)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٣.٩٢)، وهي بدرجة (كبيرة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمات يركِّزن على استخدام قاعدة هرم بلوم للمعرفة، وهي التذكر، حيث إن الأسئلة المرتبطة بالتذكر لا تتيح استخدام مهارات التفكير ومنها التفكير الناقد، وتتلخص في الحفظ واستذكار المعرفة، وهذا –بدوره– يقلل من فرص تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.**
- **أدنى المعوقات المرتبطة بالمعلم، هي الفقرة رقم (٧)، وهي: (صعوبة السيطرة على الطالبات عندما يشاركون بآرائهم حول مشكلة ما)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٢.٦١)، وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمات يتلقَّينَ تدريباً قبل الخدمة حول المهارات اللازمة لإدارة الصفّ، وهذا يجعل المعلمات قادرات بشكل**

جيد –إلى حدٍّ ما– على السيطرة على الفصل في أثناء طرح الأسئلة، إلا أن هذا لم يكن بالشكل المطلوب حسب استجابات المعلمات على هذه الفقرة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦).

٢- مجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج:

جدول رقم (١١): تحليل فقرات مجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	م
١.	تخلو أهداف المنهاج من تنمية مهارات التفكير الناقد.	٣.٠٥	١.١٢١	متوسطة	٧
٢.	يركِّز محتوى الكتاب على المعلومات بصورة أساسية.	٣.٣٩	١.٠٤٨	متوسطة	١
٣.	يخلو المقرَّر من الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الناقد.	٢.٨٦	١.١٧٧	متوسطة	١٠
٤.	محتوى المادة التعليمية لا يتمُّ بناؤه وفق خارطة مفاهيم محددة.	٢.٩٧	١.٠٦٦	متوسطة	٨
٥.	الوقت المحدد للقيام بالأنشطة المختلفة غير كافٍ.	٣.٣٧	١.٠٧٥	متوسطة	٢
٦.	يخلو محتوى المقرر من المواقف التي تحثُّ الطالبات على التفكير الناقد.	٣.٢٠	١.١٢٨	متوسطة	٤
٧.	محتوى المنهاج لا يتَّسم بالمرونة والقابليّة للتعديل.	٣.٢٦	١.١٠٠	متوسطة	٣
٨.	اختيار الموضوعات في الكتاب لا يراعي النموَّ المنطقي للمفاهيم.	٣.١٠	١.١٧٥	متوسطة	٦
٩.	الموادُّ التعليمية لا تقوم على مبدأ التكامل والترابط في المعرفة.	٢.٩٣	١.١٥٢	متوسطة	٩
١٠.	التدريبات في الكتب تركز على استرجاع ما تمت دراسته فقط.	٣.١١	١.١٧٧	متوسطة	٥

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **أعلى المعوقات المرتبطة بالمنهاج، هي الفقرة رقم (٢)، وهي: (يركز محتوى الكتاب على المعلومات بصورة أساسية)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٣.٣٩) وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الكتب والمناهج الدراسية تراكمية تُبنى من أجل إيصال المعلومات للطالب وتتنوع في طريقة طرحها لهذه المعلومات؛ فبعض المعلومات تتطلب استخدام مهارات التفكير الناقد وبعضها الآخر يتطلب مهارات أخرى، وهنا يتضح أن افتقار الكتب الدراسية للمستوى المطلوب من أنشطة ومهارات التفكير الناقد حسب رؤية أفراد عينة البحث.**
- **أدنى المعوقات المرتبطة بالمنهاج، هي الفقرة رقم (٣)، وهي: (يخلو المقرر من الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الناقد)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٢.٨٦)،**

وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المناهج الدراسية لا تخلو تماماً من مهارات التفكير الناقد، ولكنها تفتقر إلى المستوى المطلوب من الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الناقد، وربما يرجع ذلك إلى محدودية الأسئلة الموجودة وكثرة المهارات المطلوب تنميتها من خلال المنهاج الدراسي.

- **وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحمادي (٢٠١٩)، ودراسة مصطفى (٢٠١٥).**

٣- مجال المعوقات المرتبطة بالطالب:

جدول رقم (١٢): تحليل فقرات مجال المعوقات المرتبطة بالطالب

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	م
١.	يرتكز تفكير الطالبات على الحصول على شهادة النجاح نهاية العام الدراسي.	٤.٢٢	٠.٩٢٤	كبيرة جدًّا	١
٢.	التسرُّع في حلّ المشكلة دون معرفة مختلف جوانبها.	٣.٨٦	١.٠٣٢	كبيرة	٣
٣.	ضعف الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم.	٣.٦٩	١.٠٠٤	كبيرة	٦
٤.	ضعف ثقة الطالبة بقدرتها على طرح حلول للمشكلة.	٣.٦٣	١.٠١٤	كبيرة	٨
٥.	قلّة حرص الطالبة على المناقشة والحوار.	٣.٧٠	٠.٩٩٧	كبيرة	٥
٦.	ضعف تقبّل الطالبة لطرائق التدريس الجديدة في المقرر.	٣.٣٧	١.١٥٨	متوسطة	٩
٧.	كثرة الواجبات المطلوبة من الطالبة.	٣.٦٦	١.١٠٣	كبيرة	٧
٨.	الإفراط في الثقة بالنفس لدى الطالبات.	٣.٩٦	٠.٩٦٠	كبيرة	٢
٩.	الاعتماد على الآخرين في الحصول على المعلومات.	٣.٨٠	٠.٩٩٣	كبيرة	٤
١٠.	الافتقار إلى المهارات المعرفية المطلوبة لمعالجة المعلومات.	٣.١٨	١.٢١٢	متوسطة	١٠

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **أعلى المعوقات المرتبطة بالطالب، هي الفقرة رقم (١)، وهي: (يرتكز تفكير الطالبات على الحصول على شهادة النجاح نهاية العام الدراسي)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٤.٢٢) وهي بدرجة (كبيرة جدًّا)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن حرص الطالبات على النجاح والحصول على الشهادة يجعلهنّ يركّزن على الحفظ من أجل استرجاع المعلومات في الاختبار والحصول على الدرجة المناسبة، وهذا يجعل التفكير الناقد وغيره من أنماط التفكير لا اهتمام بها؛ لكونها تتطلب المعرفة والتحليل والاستنباط والاستنتاج والتقويم، وهذا يحتاج إلى مستوًى مرتفع من التفكير والدراسة والمتابعة من الطالبات.**

- **أدنى المعوقات المرتبطة بالطالب، هي الفقرة رقم (١٠)، وهي: (الافتقار إلى المهارات المعرفية المطلوبة لمعالجة المعلومات)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٣.١٨)، وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ما جاء في أعلى المعوقات المرتبطة بالطالب، وهي التركيز على استرجاع المعلومات، فهذا الأمر يجعل هناك ضعفًا في امتلاك المهارات المعرفية المطلوبة لمعالجة المعلومات المتعلقة بالمشكلة واستخدام هذه المعلومات في التوصل إلى الحل المناسب للمشكلة؛ لكون الدراسة للاستذكار والحفظ من أجل تقديم الاختبارات يقلِّل من بقاء أثر التعلم لدى الطالبات.**

تتّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزهراني (٢٠١٨)، وتختلف مع نتيجة دراسة العبيكان والحديب (٢٠٢٢).

٤- مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية:

جدول رقم (١٣): تحليل فقرات مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	م
٠١	قلّة حرص إدارة المدرسة على سماع آراء الطالبات فيما يخصُّهنَّ داخل المدرسة.	٣.٣٠	١.٢١٧	متوسطة	١٠
٠٢	زيادة أعداد الطلبة داخل الفصل الدراسي.	٣.٩٢	١.١٨٨	كبيرة	٣
٠٣	افتقار المدرسة لمصادر الحصول على المعرفة كالمكتبة العلمية ومعامل الحاسوب.	٣.٨١	١.٢٥٥	كبيرة	٥
٠٤	قلة اهتمام الإدارة بتبنِّي وتكريم الطالبات ذوات الرأي السديد.	٣.٥٠	١.٢٨٣	كبيرة	٩
٠٥	ضعف اهتمام إدارة المدرسة بإقامة الندوات والملتقَيَات التي تُعقَد لطرح القضايا المتنوعة ومناقشتها.	٣.٧٠	١.١٢٤	كبيرة	٦
٠٦	ندرة تقديم الدورات التدريبية للمعلمات في مجال تنمية التفكير الناقد.	٣.٦٢	١.٠٩٣	كبيرة	٧
٠٧	زيادة الأعباء الوظيفية التي تُرهق المعلمة وتُضعف تنميتها للتفكير الناقد لدى الطالبات.	٤.٣٣	٠.٩٨١	كبيرة جدًّا	١
٠٨	قلة توافر بيئة مدرسية تَحفِز وتشجع على تنفيذ أنشطة تنمّي التفكير الناقد.	٤.١٠	١.٠٥٩	كبيرة	٢
٠٩	سيطرة إدارة المدرسة على أنشطة الطالبات داخل وخارج المدرسة.	٣.٥٦	١.٢١٨	كبيرة	٨
٠١٠	ضعف إقامة النشاطات المتعلقة بتنمية التفكير لدى الطالبات.	٣.٨٣	١.١٥٨	كبيرة	٤

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- **أعلى المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية، هي الفقرة رقم (٧)، وهي: (زيادة الأعباء الوظيفية التي تُرهق المعلمة وتُضعف تنميتها للتفكير الناقد لدى الطالبات)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٤.٣٣) وهي بدرجة (كبيرة جدًّا)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن**

عدد الحصص الدراسية المطلوبة من المعلمة وحجم المنهج الدراسي المطلوب تنفيذه يجعل المعلمة تركّز على الانتهاء من تنفيذ المنهج المطلوب؛ مما قد يؤثر على الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتفكير المنظومي وغيرها من أنواع التفكير التي تتطلب إعداداً جيداً ووقتاً كافيًا للتنفيذ، وهذا بدوره من الممكن أن يؤثر على إنجاز المعلمة لكامل المنهج الدراسي المطلوب.

- **أدنى الفقرات المرتبطة بالإدارة المدرسية، هي الفقرة رقم (١)، وهي: (قلة حرص إدارة المدرسة على سماع آراء الطالبات فيما يخصُّهنّ داخل المدرسة)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٣.٣٠)، وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة المدرسية لديها كثير من الأعباء الوظيفية والمهامِ المطلوبة منها، وعلى رأسها تحقيق أهداف المدرسة ومتابعة سير العمل داخل المدرسة، فكثرة الأعباء للإدارة المدرسية تجعلها لا تهتمّ بالشكل المطلوب لسماع آراء ومشكلات الطالبات داخل المدرسة.**

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مصطفى (٢٠١٥).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

ينصُّ السؤال الرئيس الثاني على ما يأتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى للمتغيرات الآتية: (المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخدمة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال:

أولاً: المؤهِل العلمي: قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين للمقارنة بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٤) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
محور معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد	بكالوريوس	٣٢٠	٣.٤٢٢	٠.٧١٠	١.٥٥٠	٠.٠٥١
	ماجستير فأعلى	٣٥	٣.٢٣١	٠.٤٨٨		
محور سبل التغلب على المعوقات	بكالوريوس	٣٢٠	٣.٩٧٧	٠.٨٦٩	٠.٩١٧	٠.٤٣٣
	ماجستير فأعلى	٣٥	٣.٨٣٦	٠.٧٤٠		
الاستبانة ككلٍ	بكالوريوس	٣٢٠	٣.٥٨٧	٠.٦٢٩	١.٦١١	٠.١١٤
	ماجستير فأعلى	٣٥	٣.٤١٢	٠.٤٢٩		

الفروق دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة

يتضح من الجدول رقم (١٤) ما يأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، وتُعزى هذه النتيجة إلى اتفاق استجابات أفراد عينة البحث من المعلمات باختلاف مؤهِّلهنَّ العلمي على مستوى معوقات التفكير الناقد، وتعود النتيجة إلى أن المعلمات باختلاف مؤهلهنّ العلمي يعملن في بيئة تعليمية واحدة وينفِّذن منهجًا دراسيًّا واحدًا؛ كما أنهنّ يخضعن لنفس الظروف والأحداث، لذلك كانت تقديراتهنّ لمعوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد متقاربة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦).

ثانياً: التخصص: قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير التخصص، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٥) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق لمتغير التخصص

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
محور معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد	علمي	١٦١	٣.٣٧٢	٠.٧٤٩	-٠.٧٥٨	٠.١٥٦
	أدبي	١٩٤	٣.٤٢٨	٠.٦٤٣		
محور سبل التغلب على المعوقات	علمي	١٦١	٤.٠٠١	٠.٨٢٧	٠.٧٦٥	٠.٣٣٠
	أدبي	١٩٤	٣.٩٣١	٠.٨٨٢		
الاستبانة ككلٍ	علمي	١٦١	٣.٥٦٠	٠.٦٨١	-٠.٢٨١	٠.١٠٣
	أدبي	١٩٤	٣.٥٧٨	٠.٥٥٣		

الفروق دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة

يتضح من الجدول رقم (١٥) ما يأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي)، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة غير دالة عند مستوى (α≤٠.٠٥)، وتُعزى هذه النتيجة إلى اتفاق عينة البحث من المعلمات باختلاف تخصصاتهن على مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، وتعود النتيجة إلى أن جميع المعلمات –على اختلاف تخصصاتهنّ– يُنفِّذنَ مناهج تفتقر إلى المستوى المطلوب من مهارات التفكير الناقد، مما يجعل استجاباتهنّ متقاربة ولا يوجد بينها فروق، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة القديمات وعطا الله (٢٠٢١)، ودراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦).

ثالثاً: سنوات الخبرة: قامت الباحثة باستخدام اختبار التباين الأحادي (أَنُوفا) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، ومن ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، و١٠ سنوات فأكثر)، ويوضح الجدول رقم (١٦) نتيجة اختبار التباين الأحادي (أَنوفا) لدلالة الفروق بين المتوسطات:

جدول رقم (١٦) نتائج اختبار التباين الأحادي (أنوفا) لدلالة الفروق لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
محور معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد	بين المجموعات	١٢٤٦.٧١٠	٢	٦٢٣.٣٥٥	٠.٨١٠	٠.٤٤٦
	داخل المجموعات	٢٧٠٨٦٧.٥٢٦	٣٥٢	٧٦٩.٥١٠		
	المجموع	٢٧٢١١٤.٢٣٧	٣٥٤			
محور سبل التغلب على المعوقات	بين المجموعات	١٥٩١.١٧٣	٢	٧٩٥.٥٨٦	١.٨٠٢	٠.٢٢٣
	داخل المجموعات	٧٣٦٥٧.٩٩٩	٣٥٢	٢٠٩.٢٥٦		
	المجموع	٧٥٢٤٩.١٧٢	٣٥٤			
الاستبانة ككلٍ	بين المجموعات	١٧٦٨.٦٨٨	٢	٨٨٤.٣٤٤	٠.٧٢١	٠.٤٨٧
	داخل المجموعات	٤٣١٩٧٤.٠٠٥	٣٥٢	١٢٢٧.١٩٩		
	المجموع	٤٣٣٧٤٢.٦٩٣	٣٥٤			

يتضح من الجدول رقم (١٦) ما يأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير سنوات الخدمة في محاور الاستبانة والدرجة الكلية الاستبانة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الأحادي (أَنوفا) غير دالة عند مستوى (α≤٠.٠٥)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمات

وعلى اختلاف سنوات خدمتهن غالباً ما قد يكونوا خضعوا لدورات تدريبية واحدة من أجل تطوير قدراتهن ورفدهن بالمعارف والمعلومات الحديثة المتعلقة في مجال التدريس وما يتعلق بتنمية المهارات العلمية لدى الطالبات، مما يجعلهنّ في مستوى معرفةٍ واحد لتقدير مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحربي والقحص (٢٠٢٢)، ونتيجة دراسة الطورة وآخرين (٢٠١٦)، ونتيجة دراسة مصطفى (٢٠١٥).

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

ينصُّ السؤال على ما يأتي:

ما أبرز سُبل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات في مدينة تبوك من وجهة نظرهنّ؟

تمت الإجابة على هذا السؤال باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كما هو مبيَّن في الجدول التالي:

جدول رقم (١٧): تحليل فقرات محور سبل التغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	م
	تنمية قدرات الطالبات على تحليل المعلومات.	٣.٩٠	١.٠٣١	كبيرة	١٤
	عرض مشكلات تستثير الطالبات وتدفعهم إلى المشاركة.	٣.٩٩	٠.٩٩٠	كبيرة	٥
	عرض خطوات التفكير عند حل المشكلة أمام الطالبات.	٣.٩٦	١.٠٤٦	كبيرة	٩
	منح الطالبات وقتاً كافيًا للتفكير في الإجابة عن الأسئلة المطروحة.	٤.٠٤	٠.٩٩٢	كبيرة	٣
	طرح قضايا تعليمية تتحدَّى تفكير الطالبات وتنمّي حبَّ الاستطلاع لديهنّ.	٣.٩٥	١.٠٤٤	كبيرة	١١
	ربط الدرس الجديد بالدرس السابق لتكامل المناهج الدراسية.	٤.٠٩	٠.٩٨٩	كبيرة	٢
	الاهتمام بأسئلة الطالبات الخارجة عن الدرس.	٣.٩٧	١.٠١٢	كبيرة	٦
	توجيه الأسئلة التي تتطلّب أكثر من إجابة.	٣.٩٧	٠.٩٤٨	كبيرة	٧
	إشراك الطالبات في تحديد أهداف الدرس.	٣.٩٠	١.٠٩٦	كبيرة	١٣
	تزويد الطالبات بطرائق البحث عن المعلومات.	٤.١٠	٠.٩٨٦	كبيرة	١
	اهتمام المعلمات باقتراحات الطالبات غير المألوفة.	٣.٨٥	١.٠٥٠	كبيرة	١٦
	تعزيز قدرة الطالبات على التعلم المستقلّ.	٣.٩٧	١.٠١٣	كبيرة	٨
	احترام آراء الطالبات المخالِفة لرأي المعلمة.	٣.٩٣	١.٠٤٥	كبيرة	١٢
	طلب تقديم أدلة من الطالبات تَدعم إجاباتِهنَّ وآراءَهنَّ.	٤.٠١	٠.٩٩٥	كبيرة	٤
	تنمية قدرت الطالبات على القراءة النقدية.	٣.٩٥	١.٠٩٠	كبيرة	١٠
	توفير مناهج إثرائية لتلبية الفضول العلمي لدى الطالبات.	٣.٨٩	١.١٣٨	كبيرة	١٥
	تقديم برامج تدريبية عن منهجية التفكير الناقد للمعلمات.	٣.٨١	١.١٩٦	كبيرة	١٧
المحور ككلّ		٣.٩٥		كبيرة	

وقد تبين من الجدول السابق أن:

هناك موافقة بدرجة (كبيرة) على السُّبل المقترَحة للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات من وجهة نظرهنّ، وكانت أبرز هذه السُّبل ما يأتي:

- **أعلى فقرة في السبل المقترحة للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، هي الفقرة رقم (١٠)، وهي: (تزويد الطالبات بطرائق البحث عن المعلومات)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٤.١٠) وهي بدرجة (كبيرة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن امتلاك الطالبات لطرف البحث عن المعلومات يُعتبر العنصر الأساس لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات، فامتلاك المعلومة هو الأساس للتوجه نحو التفكير الناقد فالمعلومات الدقيقة المتعلقة بالمشكلة تسهم في إصدار الحكم المناسب على الموقف أو المشكلة، وعليه فإن تزويد الطالبات بالمعلومات والمعارف وحدها غير**

كافٍ؛ حيث إن تزويدهنّ بطرق البحث والحصول على المعلومات أفضل، ويُرفدهنَّ بمهارات الاستقصاء والحصول على المعرفة.

- **أدنى فقرة في السبل المقترحة للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد، هي الفقرة رقم (١٧)، وهي (تقديم برامج تدريبية عن منهجية التفكير الناقد للمعلمات)، وقد جاءت بمتوسط حسابي (٣.٨١)، وهي بدرجة (كبيرة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تقديم البرامج التدريبية عن منهجية التفكير الناقد للمعلمات غير كافٍ؛ لكون المعوقات بشكل عام لا تتمحور حول المعلمة فقط، فالمعوقات تتعلق بالمنهاج وكذلك بالطالبة نفسها، وبالإدارة المدرسية فهذا يؤكد على ضرورة إيجاد حلول متكاملة تعمل على تعزيز قدرة المعلمات على تطبيق مهارات التفكير الناقد.**

خامسًا: ملخَّص النتائج وتوصيات البحث:

سعى البحث إلى معرفة معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات في مدينة تبوك من وجهة نظرهنّ، وفي ضوء ذلك يتناول الجزء الحاليُّ ملخصًا للنتائج والتوصيات والمقترحات، وذلك وفق الآتي:

أولاً: ملخّص نتائج البحث:

أسفرت نتائج البحث عمَّا يأتي:

١) **مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك، بلغ متوسطه الحسابي (٣.٤٠)، مما يدل على وجود معوقات لتطبيق مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمات.**

- **جاء مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية بمتوسط حسابي (٣.٧٧) بمستوًى عالٍ.**
- **جاء مجال المعوقات المرتبطة بالطالب بمتوسط حسابي (٣.٧١) بمستوًى عالٍ.**
- **جاء مجال المعوقات المرتبطة بالمنهج بمتوسط حسابي (٣.١٢) بمستوًى متوسط.**
- **جاء مجال المعوقات المرتبطة بالمعلم بمتوسط حسابي (٣.٠٠) بمستوًى متوسط.**

٢) **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، وماجستير فأعلى).**

٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير التخصص (علمي، وأدبي).

٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، ومن ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، و ١٠ سنوات فأكثر).

٥) جاءت أبرز السُّبل للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات من وجهة نظرهنّ تزويد الطالبات بطرائق البحث عن المعلومات، بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية عن منهجية التفكير الناقد للمعلمات.

ثانياً: توصيات البحث:

بناءً على ما توصّل إليه البحث من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

- **تنظيم دورات تدريبية للمعلمات بهدف تعريفهنّ بمفهوم التفكير الناقد وتطبيقاته في مجال التدريس.**
- **العمل على تدريب المعلمات على استخدام إستراتيجيات التعليم الحديثة القائمة على النظريات المختلفة من أجل تنمية وتعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طالباتهنّ.**
- **حثّ المعلمات على توفير أنشطة مناسبة لبرامج التفكير، ومناسبة للبيئة التعليمية والموقف التعليمي.**
- **تحسين وتجويد البيئة الصفية وتهيئتها للاستجابة لمتطلبات تنمية مهارات التفكير الناقد من أجل تحقيق الأفضل.**
- **تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة لكل مرحلة من مراحل التعليم؛ للانطلاق منها عند بناء المناهج.**
- **ضرورة إعادة النظر في الأنشطة والأسئلة الموجودة في المنهاج، واختيار أنشطة تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد.**
- **مراعاة حاجات وخصائص الطالبات عند تدريس مهارات التفكير الناقد، بطريقة تُسهم في تشكيل هذه المهارات على هيئة سلوكيّات حياتيّة مرغوبة.**
- **تشجيع الطالبات على التعبير عن آرائهنّ ومفاهيمهنّ بحُريّة تامّة حتّى يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد لديهنّ.**

- **ضرورة إعادة النظر في تطوير البيئة المحيطة بالطالبات، سواء كانت هذه البيئة متعلقة بالإدارة وسياستها التعليمية أم متعلقة بتنظيم البيئة الصفية الملائمة للتفكير الناقد ، بحيث يتاح المجال أكثر للطالبات في إظهار الإبداع، والتعبير عن الآراء.**

ثالثاً: بحوث ودراسات مقترحة:

في ضوء نتائج هذا البحث وتوصياته تقترح الباحثة القيام ببحوث ودراسات أخرى، منها:

١) **إجراء مزيد من الدراسات للتعرف على مستويات التفكير الناقد في المراحل التعليمية المختلفة من وجهة نظر المعلمات.**

٢) **دراسة مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات وأثره في التحصيل الدراسي في المدارس الثانوية بمدينة تبوك.**

٣) **درجة تضمين الأنشطة الصفية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المشرفات التربويّات في إدارة تعليم تبوك.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو جابر، وليد. (٢٠١٢). الدور التربوي للمعلم. وزارة التربية والتعليم– إدارة التخطيط التربوي والبحث العلمي، ٥٠(٢٣)، ٩٢– ٩٤.

٢. أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (٢٠١٠). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، مصر.

٣. أبو عودة، لينه محمد، أبو سكران، محمد نعيم، والبعلوجي، أدهم حسن. (٢٠٢١). أثر استخدام نظام الفورمات (MAT٤) في تنمية المفاهيم الرياضية ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٩(٢)، ٩١ – ١١١.

٤. البجيدي، حصة بنت غازي. (٢٠١٤). مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بمهارات التفكير الناقد. مجلة العلوم التربوية، ٢٢(٢)، ٥٠٣– ٥٢٢.

٥. بصل، هبة جابر، بلبل، ساره كامل، الناجي، سارة خالد، صلاح، مرام زهير، نجم، منور عدنان. (٢٠٢٠). دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم. المجلة الدولية للعلوم التر بوية والنفسية، ٥٩، ١١– ٥٧.

٦. بوبعاية، يمينة، ومعتوق، خولة. (٢٠١٦). دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي المستنبطة من القران الكريم. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، (٢)، ٢٥– ٣٩.

٧. بودميع، الحسين. (٢٠١٩). التفكير النقدي: المفهوم والخصائص. مجلة الوعي الإسلامي، ٥٦(٦٤٦)، ١٢– ١٤.

٨. الجديلي، سها إبراهيم. (٢٠١٩). أثر توظيف إستراتيجية الاستجواب الذاتي في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

٩. الحبسية، جميلة. (٢٠٠٧). الدور التربوي والتعليمي لمعلم المستقبل. مجلة التطوير التربوي، ٥(٣٣)، ٣٠– ٣٣.

١٠. الحربي، خالد جزاء. (٢٠١٣). مستوى مقروئية كتاب العلوم للصف الثالث متوسط وعلاقته بالتفكير الناقد في المملكة العربية السعودية. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ٢(١٥٥)، ٣٥٣– ٣٨٨.

١١. الحربي، عبد الله والقحص، حنان. (٢٠٢٢). دور بوابة المستقبل في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر العلوم من وجهة نظر معلمات العلوم. مجلة العلوم التربوية، ٩(١)، ١٨٧– ٢١٥.

١٢. حسن، طه. (٢٠١٤). مستوى التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية شعبة الرياضيات. مجلة التربية بجامعة الأزهر، ٤(١٦١)، ٢٦٣– ٣٠٠.

١٣. حمادنة، أديب ذياب، الشواهين، سوزان عبد. (٢٠١٧). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٥ (٢)، ٢٤٣– ٢٨٦.

١٤. الحمادي، تهاني هزاع. (٢٠١٩). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتب الكيمياء وكتب الأنشطة والتجارب العملية للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. المجلة الدولية لتطوير التفوق، ١٠(١٩)، ١١٥– ١٣٣.

١٥. حميد، رائدة حسين. (٢٠١٧). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس في مادة قواعد اللغة العربية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٣٢)، ٥٤٩– ٥٧٧.

١٦. الحميري، عبد القادر بن عبيد الله. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٤٦(٤)، ٩١– ١٠٦.

١٧. خصاونة، نجوى أحمد. (٢٠١٧). أثر استخدام الصور والرسوم التوضيحية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الرابع في المرحلة الابتدائية وفي اتجاهاتهنَّ نحو كتاب لغتي المطور. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦(٤)، ١– ١٠.

١٨. الخوالدة، أحمد ناصر. (٢٠١٥). أثر التدريس بإستراتيجية الوسائط المتعددة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية، ٤٢(٣)، ٩٨٣– ١٠٠٠.

١٩. خيايا، ياسر محمد. (٢٠١٨). فعالية منهج العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٤)، ٩٣– ١٢٤.

٢٠. الزعبي، محمد. (٢٠٢٣م، ١٥– ١٦ نوفمبر). دور معلمي المدارس الحكومية في الأردن في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبته [عرض ورقة]. مؤتمر الدراسات العليا والبحث العلمي الثالث، جامعة الوصل ، دبي، الإمارات.

٢١. الزهراني، خالد بن سعيد. (٢٠١٨). مدى تمكن طلاب الصف الأول متوسط في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية من مهارات التفكير الناقد في الرياضيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢(١٢)، ٥١– ٦٦.

٢٢. زيادة، رنا أحمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على منحى STEM وفق معايير CCSSM في تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر]رسالة ماجستير غير منشورة[. الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٣. صندوقة، رجاء صالح. (٢٠٢٠). أثر توظيف إستراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن]رسالة ماجستير غير منشورة[. الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٤. الطورة، هارون محمد، محاسنة، عمر موسى، ومراد، عودة سليمان. (٢٠١٦). مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات. مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، (١٣)، ٢٩– ٤٤.

٢٥. الطيب، محمد حيدر. (٢٠٢٢). واقع مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الجزيرة. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، ٢(٤)، ٤٨٩– ٥١٩.

٢٦. العادلي، محمد جاسم. (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة. مجلة كلية التربية بجامعة القادسية، (٢٧)، ٣٩٣– ٤٥٤.

٢٧. العبيكان، ريم، والحديب، سارة. (٢٠٢٢). مستوى ممارسات معلمات الحاسب التدريسية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢(١)، ٣١– ٥٤.

٢٨. العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبد الناصر ذياب، وبشارة، موفق. (٢٠١٤). تنمية مهارات التفكير (ط.٥). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٩. عطية، محسن علي. (٢٠١٥). التفكير وأنواعه ومهاراته وإستراتيجيات تعليمه. دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٠. غزال، رولا شريف. (٢٠١٦). أثر توظيف نظام الفورمات في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير العلمي بمادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية بغزة.

٣١. فاخر، نغم علي حسن. (٢٠١٧). فاعلية برنامج محوسب في ضوء التعليم الإلكتروني للتربية الإسلامية في التفكير الناقد عند طلاب الصف الرابع. مجلة الأستاذ، ٢(٢٢٠)، ٣٢٧– ٣٥٦.

٣٢. الفيفي، حورية. (٢٠١٨، سبتمبر ٢٩). الأسئلة الصفية في التعلم النشط]عرض ورقة[. واقع الممارسات التربوية المعاصرة وسبل تطويرها في ضوء مدخل إدارة التميز.

٣٣. القديمات، جهاد، وعطا الله، جمال. (٢٠٢١). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقًا لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، ٢١(١)، ١٧– ٢٥.

٣٤. قرقاب، غالية. (٢٠١٤). أهمية التفكير الناقد في عصر العولمة لدى طلاب الجامعات. مجلة عالم التربية، ١٥(٤٦)، ٣٠٥– ٣٢٨.

٣٥. مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (٢٠١١). المعجم الوسيط. (ط.٥). مصر: مكتبة الشروق.

٣٦. مصطفى، مهند خازر. (٢٠١٥). معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتّحدة من وجهة نظرهم. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، (٣٧)، ١– ٢٩.

٣٧. المنتصر، أماني. (٢٠١٦). فاعلية النظام الذكي لمعالجة المعرفة risk في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان من خلال تدريس مجال الاقتصاد المنزلي. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، (٦٧)، ٦٥– ١٠٤.

٣٨. مهدي، إيمان. (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجية سوم (Swom) في تدريس الرياضيات في تنمية بعض عادات العقل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٠(٢)، ١٨٩– ٢٣٧.

ثانيًا: المراجع الأجنبيّة

١. Changwong, K., Sukkamart, A., & Sisan, B. (٢٠١٨). Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high schools. Journal of International Studies, ١١(٢), ٣٧-٥٨.

٢. Chukwuyenum, Asuai Nelson. (٢٠١٣). Impact of critical thinking on performance in mathematics among Senior Secondary School Students in Lagos State. IOSR Journal of Research & Method in Education, ٣ (٥), ١٨-٢٥.

٣. Dilekli, Y. (٢٠١٧). The Relationships between critical thinking skills and learning styles of gifted students. European Journal of Education Studies, ٣(٤) ٦٩– ٩٦.

٤. Duran, M. & Dokme, I. (٢٠١٦). The effect of the inquiry- based learning approach on student's critical- thinking skills. Eurasia Journal of Mathematics, science & Technology Education, ١٢(١٢), ٢٨٨٧- ٢٩٠٨.

٥. Erdogan, Fatma (٢٠٢٠). The Relationship between Prospective Middle School Mathematics Teachers Critical Thinking Skills and Reflective Thinking Skills. Participatory Educational Research, ٧(١), ٢٢٠-٢٤١.

٦. Gotoh, Y. (٢٠١٧, Oct ١٨-٢٠). Development of critical thinking with Metacognitive Regulation and Toumin Model. Paper Presnted at ١٣th International conference on cognition and Exploratory learning in Digital Age.